

**INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO

**EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO
COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA
HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS
TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA- PB.**

**JOÃO PESSOA – PB
2024**

RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO

EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA - PB.



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientador: Prof. Dr. Paulo Henrique Marques de Queiroz Guedes

JOÃO PESSOA – PB
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Nilo Peçanha - *Campus* João Pessoa, PB.

B273e Barreto, Renato Cristiano Lima.

Emancipar e protagonizar: a implantação do componente curricular “protagonismo juvenil: da heteronomia à autonomia” nas escolas cidadãs integrais técnicas da rede estadual da Paraíba - PB / Renato Cristiano Lima Barreto – 2024.

255 f. : il.

Inclui o Produto educacional

Dissertação (Mestrado – Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal da Paraíba / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2024.

Orientação: Prof. Dr. Paulo Henrique Marques de Q. Guedes.

1. Educação Profissional. 2. Educação Tecnológica. 3. Escola Técnica. I. Título.

CDU 377(043)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL

Renato Cristiano Lima Barreto

**EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR
“PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS
INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA – PB.**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB - Campus João Pessoa.

Aprovado em 31 de outubro de 2024.

Membros da Banca Examinadora:

Dr. Paulo Henrique Marques de Queiroz Guedes

IFPB - PROFEPT

Dr. José Washington de Moraes Medeiros

IFPB - PROFEPT

Dra. Sabrina Grisi Pinho de Alencar

UFPB

João Pessoa/2024

Documento assinado eletronicamente por:

- **Paulo Henrique Marques de Queiroz Guedes**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 01/11/2024 07:11:01.
- **Jose Washington de Moraes Medeiros**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 01/11/2024 18:15:43.
- **Sabrina Grisi Pinho de Alencar**, PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, em 05/11/2024 15:30:25.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 03/10/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código 613717
Verificador: ff9e9aac89
Código de Autenticação:



Av. Primeiro de Maio, 720, Jaguaribe, JOAO PESSOA / PB, CEP 58015-435
<http://ifpb.edu.br> - (83) 3612-1200

À minha mãe, Maria Aparecida Batista Lima; ao meu pai, José Maria Barreto (*in memoriam*); aos estudantes, professores, técnicos, coordenadores e gestores que atuam na EPT, dedico este trabalho, que foi fruto de muito esforço e vontade de contribuir com a educação do meu estado e do meu país.

AGRADECIMENTOS

A dissertação apresentada a seguir só pôde ser consolidada graças à presença de várias pessoas importantes que, de alguma maneira, estiveram ao meu lado ao longo dos últimos dois anos de pesquisa no PROFEPT/IFPB. Se, porventura, minha memória não contemplar a todos neste singelo registro, meu coração não falhará, permanecendo grato também àqueles que, por acaso, escaparam da menção.

Primeiramente, gostaria de agradecer ao corpo docente do PROFEPT/IFPB, em especial ao meu orientador, Paulo Guedes, que, de forma leve e dedicada, representou os demais professores na missão de me ajudar a materializar todos os ensinamentos e trocas de experiências durante as aulas de diversos componentes curriculares do programa.

Agradeço ao professor Macário, coordenador do PROFEPT/IFPB, por toda motivação e colaboração nas demandas apresentadas. Agradeço aos professores Washington (IFPB) e Sabrina (UEPB), que me honraram com sua presença e valiosos encaminhamentos nas bancas de qualificação e defesa do mestrado.

Agradeço aos meus colegas de turma, que me enriqueceram com *insights* incríveis ao longo das aulas. Um agradecimento especial a Andreza, Karina e Ricardo, pela amizade que ultrapassou as fronteiras da sala de aula.

Também agradeço aos colegas de trabalho que me ajudaram imensamente na construção da disciplina de Protagonismo Juvenil e nos trâmites burocráticos para o andamento desta pesquisa. Não poderia deixar de mencionar: Wennia, Isabel, Romário, Rivia, Luiz, Léia, além de todos os assessores regionais da SEE/PB.

Sou grato aos professores Tércio Ramon, Cristiane Raposo e Laura Marinho, que aceitaram o desafio de avaliar o produto educacional da pesquisa. Também agradeço aos professores de Protagonismo Juvenil que participaram da pesquisa, bem como a todos os demais que se dedicam a ministrar esse componente curricular com o máximo empenho.

Faço um agradecimento especial aos meus colegas da área de Humanas da escola onde leciono, que, em diversas ocasiões, me substituíram durante as atividades de pesquisa no PROFEPT. Sobre esses últimos, faço um agradecimento especial ao professor Crisólogo Vieira que muito me ajudou na edição do Produto Educacional.

Agradeço a Meirylane pela ajuda na revisão gramatical. Por fim, agradeço à minha companheira, Maria Marta, que me motivou a enfrentar as adversidades da pesquisa, e à minha cachorrinha Dalila Pug, que esteve ao meu lado durante praticamente toda a produção da dissertação, me oferecendo companhia e solidariedade nas madrugadas de escrita.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa da abrangência das 14 Gerências Regionais de Ensino da rede estadual da Paraíba.....	30
Figura 2: Implantação e expansão das Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba	67
Figura 3: A concha do modelo de escola cidadã integral da Paraíba.....	69
Figura 4: Os quatro princípios do modelo pedagógico da escola cidadã integral e técnica da Paraíba.....	71
Figura 5: As dimensões envolvidas no Princípio da Educação Interdimensional - <i>Logos</i>	74
Figura 6: As dimensões envolvidas no Princípio da Educação Interdimensional - <i>Mhytos</i>	75
Figura 7: As dimensões envolvidas no Princípio da Educação Interdimensional - <i>Phatos</i>	76
Figura 8: As dimensões envolvidas no Princípio da Educação Interdimensional – <i>Eros</i>	77
Figura 9: O princípio dos Quatro Pilares da Educação	78
Figura 10: Os três Eixos Formativos das EECIs e EECITs da Paraíba.....	83
Figura 11: Componentes Curriculares da Parte Diversificada da Matriz das EECIs da Paraíba (Ensino Médio propedêutico).	86
Figura 12: Mídia de publicidade da disciplina Colabore e Inove	88
Figura 13: Trilha de Projeto de Vida nas EECIs e EECITs da Paraíba.	90
Figura 14: Monitoramento de Projeto de Vida nas EECIs e EECITs da Paraíba	91
Figura 15: Mural escolar com o GPS de Projeto de VIDA – EECI Dep. Álvaro Gaudêncio de Queiroz.	93
Figura 16: Árvore dos sonhos da EECI Álvaro Gaudêncio de Queiroz.....	94
Figura 17: GPS de Estudo Orientado – 2ª série/2024	101
Figura 18: GPS da disciplina de tutoria nas Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba.	104
Figura 19: Oferta da disciplina de Práticas Experimentais(PEX) no Ensino Fundamental e no Ensino Médio das EECIs e EECITs da Paraíba.	105
Figura 20: Habilidades e competências trabalhadas nas disciplinas empreendedoras do Eixo Formação Básica para o Trabalho nas EECITs da Paraíba.	109
Figura 21: Metodologia do componente curricular Intervenção Comunitária	111
Figura 22: Passo a passo das fases desenvolvidas na disciplina de Intervenção Comunitária nas EECITs da Paraíba.....	113
Figura 23: Fluxo da disciplina Empresa Pedagógica.	116
Figura 24: Objetivos gerais da Disciplina de Educação Tecnológica e Midiática nas EECITs	

da Paraíba.	119
Figura 25: Capa da Sequência Didática da disciplina de Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia.	126
Figura 26: Recorte do slide da 1ª formação da disciplina de Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia em 2022.	128
Figura 27: Instrumento de Autoavaliação da disciplina de Protagonismo Juvenil	129
Figura 28: Níveis de protagonismo	130
Figura 29: Compilação de imagens do instrumento “Livro da Turma” confeccionado pelos estudantes das EECIs e EECITs da Paraíba.	131
Figura 30: Instrumento Didático “Diário de Bordo” da 1ª série - disciplina de Protagonismo Juvenil das EECIs e EECITs da Paraíba.	132
Figura 31: Compilação de imagens de feirões de Clubes realizados pelas EECIs e EECITs da Paraíba através da disciplina de Protagonismo Juvenil.	134
Figura 32: Compilação de imagens das eleições de Líderes de Turma, organizadas pelos estudantes das EECIs e EECITs da Paraíba.	135
Figura 33: Espaços de Protagonismo nas EECIs e EECITs da Paraíba	137
Figura 34: Itinerário Formativo da disciplina de Protagonismo Juvenil na 1ª série do ensino médio das EECIs e EECITs da Paraíba.	139
Figura 35: Desafio Protagonista – Sequência didática da disciplina de Protagonismo Juvenil das EECIs e EECITs da Paraíba.	141
Figura 36: Estudantes executando um “Desafio Protagonista” sobre a conscientização e preservação do meio ambiente.	142
Figura 37: Algumas das Habilidades e interdisciplinaridade da disciplina de Protagonismo Juvenil.....	144
Figura 38: Perfil do professor de Protagonismo Juvenil nas EECITs da Paraíba.....	150
Figura 39: Escada da Participação do Jovem – Dependência, Colaboração e Autonomia. ..	159
Figura 40: Painel sobre as ações desenvolvidas pelos estudantes, através da disciplina de Protagonismo Juvenil, nas EECITs da Paraíba.	167
Figura 41: Painel sobre as ações desenvolvidas pelos estudantes, através da disciplina de Protagonismo Juvenil, nas EECITs da Paraíba.	168
Figura 42: Painel sobre as ações desenvolvidas pelos estudantes, através da disciplina de Protagonismo Juvenil, nas EECITs da Paraíba.	170
Figura 43: Painel sobre as ações desenvolvidas pelos estudantes, através da disciplina de Protagonismo Juvenil, nas EECITs da Paraíba.	171

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percentual de professores de Protagonismo Juvenil das EECITs que atuaram durante a implantação da disciplina.....	151
Gráfico 2: Rotatividade da disciplina de Protagonismo Juvenil nas EECITs da Paraíba.....	152
Gráfico 3: Oferta de formação continuada em Protagonismo Juvenil pela GEECI/SEE/PB durante a implantação da disciplina em 2022.....	153
Gráfico 4: Apropriação dos materiais e da metodologia de Protagonismo Juvenil pelos professores de PJ nas EECITs da Paraíba.	154
Gráfico 5: Contribuição da disciplina de Protagonismo Juvenil para a evolução da ocupação dos Espaços de Protagonismo nas EECITs da Paraíba.....	157
Gráfico 6: Como os estudantes da primeira série têm se avaliado em relação ao nível de protagonismo	160
Gráfico 7: Percepção dos professores sobre as metodologias da disciplina de Protagonismo Juvenil e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes.....	162
Gráfico 8: A importância da disciplina de Protagonismo Juvenil enquanto política pública educacional para o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes das EECITs da Paraíba.	165

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quantitativo de Escolas Cidadãs Integrais Técnicas agrupadas por Gerências Regionais de Ensino na Paraíba.	32
Tabela 2: Escolas da 1ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	34
Tabela 3: Escolas da 2ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	34
Tabela 4: Escolas da 3ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	34
Tabela 5: Escolas da 4ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	35
Tabela 6: Escolas da 5ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	35
Tabela 7: Escolas da 6ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	35
Tabela 8: Escolas da 7ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	35
Tabela 9: Escolas da 8ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	36
Tabela 10: Escolas da 9ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	36
Tabela 11: Escolas da 10ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	36
Tabela 12: Escolas da 11ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	36
Tabela 13: Escolas da 12ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	37
Tabela 14: Escolas da 13ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	37
Tabela 15: Escolas da 14ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba.....	37
Tabela 16: Competências para o Século XXI.....	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Escovatório EECIT João Leite de Sousa – Monteiro/PB.	114
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEEI/PB	Comissão Estadual de Educação Integral da Paraíba.
CP	Coordenador(a) Pedagógico(a)
ECI	Escola Cidadã Integral
EECI	Escola Estadual Cidadã Integral
EECIT	Escola Estadual Cidadã Integral Técnica
ECIT	Escola Cidadã Integral Técnica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FIC	Formação Inicial e Continuada
GEEI	Gerência Executiva das Escolas Integrais
GEEITEC	Gerência Executiva das Escolas Integrais Técnicas
GRE	Gerência Regional de Ensino
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PB	Estado da Paraíba
PJ	Componente Curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia.
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PV	Projeto de Vida
SEE/PB	Secretaria de Estado da Educação da Paraíba
SEECT/PB	Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba.
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os resultados da implantação do componente curricular "Protagonismo Juvenil: Da heteronomia à autonomia", com ênfase na concepção docente, no desenvolvimento do protagonismo dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba. A discussão proposta remete à contextualização do surgimento do modelo de educação integral no Brasil, com ênfase no estado da Paraíba, bem como aos marcos legais e históricos que balizaram a evolução das escolas integrais na rede pública estadual. Adicionalmente, a pesquisa explora os antecedentes históricos da concepção de Protagonismo Juvenil no Brasil e sua aplicação enquanto modalidade de ação educativa no modelo pedagógico das EECIs e EECITs da Paraíba. A fundamentação teórica e a análise dos resultados foram alicerçadas em pesquisa bibliográfica sobre produções acadêmicas que discutem os marcos legais e históricos do modelo de escola integral no Brasil. Complementarmente, utilizou-se a análise de relatórios internos da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba. A pesquisa também incluiu a aplicação de questionário eletrônico, abrangendo aproximadamente 25% das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas, no período de setembro e outubro de 2023. Os resultados indicaram que a implementação do componente curricular "Protagonismo Juvenil" na 1ª série das EECITs, em 2022, foi bem-sucedida em relação aos objetivos pelos quais a disciplina foi concebida. A pesquisa validou as hipóteses levantadas, revelando que a introdução desse componente favoreceu uma maior ocupação dos espaços de protagonismo por parte dos estudantes do 1º ano do ensino médio, transformando as relações escolares de dependência em autonomia. Essa mudança contribuiu significativamente para a emancipação dos alunos no contexto das EECITs. Ademais, o desenvolvimento desta pesquisa resultou na criação de um produto educacional, na forma de um E-book digital, destinado aos docentes que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, particularmente nas EECITs da Paraíba. Esse recurso proporciona referências valiosas para que os professores abordem com propriedade a temática do protagonismo juvenil no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Protagonismo Juvenil; Escola Cidadã Integral Técnica; Currículo; Ensino; Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the results of implementing the curricular component "Youth Protagonism: From Heteronomy to Autonomy," with an emphasis on teachers' perceptions and the development of students' protagonism in the first year of high school at the Technical Integral Citizen Schools (EECITs) in the state of Paraíba's public education network. The proposed discussion contextualizes the emergence of the integral education model in Brazil, with a focus on Paraíba, as well as the legal and historical milestones that have shaped the evolution of integral schools within the state's public network. Additionally, the research explores the historical background of the concept of Youth Protagonism in Brazil and its application as a form of educational action within the pedagogical model of the EECIs and EECITs in Paraíba. The theoretical foundation and result analysis were based on bibliographic research of academic works discussing the legal and historical frameworks of the integral school model in Brazil. This was complemented by an analysis of internal reports from the State Department of Education of Paraíba. The study also included the application of an electronic questionnaire, covering approximately 25% of the Technical Integral Citizen Schools, conducted between September and October 2023. The findings indicated that the implementation of the curricular component "Youth Protagonism" in the first year of EECITs in 2022 was successful in achieving the objectives for which the course was designed. The research validated the initial hypotheses, revealing that the introduction of this component fostered greater student engagement in protagonistic spaces, transforming school relationships from dependency to autonomy. This shift significantly contributed to the emancipation of students within the EECIT context. Moreover, this research resulted in the development of an educational product in the form of a digital e-book aimed at teachers working in Professional and Technological Education, particularly within the EECITs in Paraíba. This resource offers valuable references to help educators effectively address the theme of youth protagonism in the context of Professional and Technological Education, enriching the teaching and learning process.

Keywords: Youth Leadership; Technical Full-Time Citizen Schools; Curriculum; Education; Professional and Technological Education.

SUMÁRIO

1 IMERSÃO NO PROFEPT: PARA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DOS JARDINS E DAS FLORES	16
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA	17
1.2 RELEVÂNCIA DO FENÔMENO DE ESTUDO E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA .	19
1.3 ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	20
1.4 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICO DA PESQUISA	24
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	26
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	26
2.1.1 Quanto à classificação	26
2.1.2 Quanto à abordagem.....	27
2.1.3 Quanto à tipologia da pesquisa.....	27
2.2 UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA.....	28
2.2.1 Quanto ao universo da investigação.....	29
2.2.2 Quanto à amostragem da pesquisa.....	30
2.2.3 Quanto à amostra do estudo	31
2.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	32
2.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA	33
2.5 PROTOTIPAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (PE): DO PLANEJAMENTO À AÇÃO NO ENSINO	37
2.6 TIPOLOGIA DO PRODUTO EDUCACIONAL ESCOLHIDO	38
2.6.1 Estruturação do PE: fases do planejamento	39
2.6.2 Execução do PE: pensando a aplicação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).....	41
2.6.3 Avaliação do PE.....	41
2.7 APRESENTAÇÃO DO E-BOOK “EMANCIPAR PARA PROTAGONIZAR”	42
3 PROTAGONISMO NA RODA DE DISCUSSÃO.....	44
3.1 ALGUNS CAMINHOS PARA DIALOGAR SOBRE O CONCEITO DE JUVENTUDE	48
3.2 EMANCIPAR E PROTAGONIZAR	50
4 OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUE SE PROPONHA EMANCIPADORA	53
4.1 A EXPANSÃO DA EPT NO BRASIL E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EPT	56

4.2 QUAIS OS CONHECIMENTOS, BÁSICOS, NECESSÁRIOS À FORMAÇÃO DOCENTE EM EPT?.....	60
4.3 COMO AS CORRENTES TEÓRICAS PODEM NORTEAR A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, NO SENTIDO DE ROMPER COM A EDUCAÇÃO DUALISTA?	63
5 AS CONFIGURAÇÕES DO MODELO DE ESCOLA ESTADUAL CIDADÃ INTEGRAL TÉCNICA DA PARAÍBA	67
5.1 O MODELO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS ESTADUAIS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA PARAÍBA.....	69
5.1.1 Os três eixos formativos do modelo pedagógico das escolas cidadãs integrais e técnicas da Paraíba.....	82
6. OS COMPONENTES CURRICULARES DA PARTE DIVERSIFICADA DA MATRIZ DAS EECIS E EECITS DA PARAÍBA	86
6.1 COMPONENTE CURRICULAR: COLABORE E INOVE.....	87
6.2 COMPONENTE CURRICULAR: PROJETO DE VIDA.....	89
6.3 COMPONENTE CURRICULAR: ELETIVA	95
6.4 COMPONENTE CURRICULAR: PÓS-MÉDIO	96
6.5 COMPONENTE CURRICULAR: NIVELAMENTO/PROPULSÃO	98
6.6 COMPONENTE CURRICULAR: AVALIAÇÃO SEMANAL (AVS)	99
6.7 COMPONENTE CURRICULAR: ESTUDO ORIENTADO	100
6.8 COMPONENTE CURRICULAR: TUTORIA	102
6.9 COMPONENTE CURRICULAR: PRÁTICAS EXPERIMENTAIS (PEX).....	104
7 OS COMPONENTES CURRICULARES DA BASE TÉCNICA DA MATRIZ DAS EECITS DA PARAÍBA.....	108
7.1 COMPONENTE CURRICULAR DAS EECITS: INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA .	110
7.2 COMPONENTE CURRICULAR DAS EECITS: INOVAÇÃO SOCIAL E CIENTÍFICA	114
7.3 COMPONENTE CURRICULAR DAS EECITS: EMPRESA PEDAGÓGICA	115
7.4 COMPONENTE CURRICULAR DAS EECITS: EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA E MIDIÁTICA.....	117
8 A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA PARAÍBA	120
8.1 A GÊNESE DO PROTAGONISMO JUVENIL ENQUANTO COMPONENTE	

CURRICULAR NAS EECIS E EECITS DA PB.....	120
8.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DO COMPONENTE CURRICULAR PROTAGONISMO JUVENIL.....	127
8.3 ITINERÁRIO FORMATIVO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA”.....	138
8.4 PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS DA PARAÍBA.....	145
9 RESULTADOS E DISCUSSÃO DA IMPLANTAÇÃO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA PARAÍBA	148
9.1 O PERFIL DOS PROFESSORES DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA”, NA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO DURANTE A IMPLANTAÇÃO DA DISCIPLINA.....	150
9.2 A EVOLUÇÃO NA OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS DE PROTAGONISMO NA ESCOLA POR PARTE DOS ESTUDANTES APÓS A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR PROTAGONISMO JUVENIL.....	155
9.3 O DESENVOLVIMENTO DO PROTAGONISMO DOS ESTUDANTES APÓS A IMPLANTAÇÃO COMPONENTE CURRICULAR PROTAGONISMO JUVENIL NAS EECITS DA PARAÍBA.....	158
9.4 AVALIAÇÃO DA METODOLOGIA E DOS MATERIAIS DO COMPONENTE CURRICULAR PROTAGONISMO JUVENIL NO DESENVOLVIMENTO DO PROTAGONISMO DOS ESTUDANTES.....	161
9.5 O COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL DE PROMOÇÃO AO PROTAGONISMO JUVENIL.....	164
REFERÊNCIAS.....	175
APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – MESTRADO PROFEP/ IPFB.	179
APÊNDICE B: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	184
APÊNDICE C: PRODUTO EDUCACIONAL.....	186
ANEXO A: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	247
ANEXO B: PARECER DE APROVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL PELOS	

MEMBROS AVALIADORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA	
.....	253

1 IMERSÃO NO PROFEPT: PARA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DOS JARDINS E DAS FLORES

Aos 15 anos, enquanto cursava o ensino médio em uma tradicional escola particular de Campina Grande – PB, ele protagonizou seu primeiro ato de contestação contra normas autoritárias impostas pela instituição. A mobilização não visava apenas seu benefício pessoal, mas também o de dezenas de outros estudantes que se sentiam prejudicados por certas condutas da escola. O êxito obtido nessa ação revelou, ainda que de forma inconsciente, seu espírito de protagonismo juvenil.

No ensino médio, sua predileção sempre recaiu sobre as disciplinas das Ciências Humanas. Durante uma aula preparatória para o vestibular, recebeu como presente um livro de Sociologia, o que consolidou de forma definitiva sua escolha pelo curso de Ciências Sociais na UFCG, no qual foi aprovado logo após concluir o ensino médio.

Na universidade, ele dividia seu tempo entre créditos acadêmicos, projetos de pesquisa e intensa participação no movimento estudantil. Em pouco tempo, tornou-se o presidente mais votado da história do Diretório Central dos Estudantes (DCE/UFCG), até o ano de 2012, liderando diversas ações em defesa da universidade, combatendo seu sucateamento e lutando pela melhoria da qualidade do ensino.

Apesar das rotulações e da estigmatização por integrar o movimento estudantil, ele silenciou os críticos ao ser aprovado, ainda no meio de sua graduação, no concurso público para professor de Sociologia do estado da Paraíba. Após concluir sua primeira graduação, foi um dos líderes do movimento dos cientistas sociais paraibanos, que lutavam pela inclusão da Sociologia no currículo das escolas da rede estadual, obtendo mais uma vez êxito em sua empreitada.

Sua trajetória profissional, ainda em constante construção, é marcada pela atuação em todos os níveis de ensino. No ensino fundamental, lecionou como professor de Ensino Religioso; no ensino médio, ministrou aulas de Sociologia e Filosofia; no ensino técnico e profissional, atuou em algumas Escolas Cidadãs Técnicas da rede estadual da Paraíba; e no ensino superior, foi professor substituto de Sociologia, Filosofia e Política justamente na UFCG, instituição em que se graduou.

Essas experiências acadêmicas e profissionais abriram portas para sua aprovação na seleção de Consultor de Tecnologia de Gestão Educacional e, posteriormente, na seleção para elaboradores de materiais didáticos da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba. Nessa função, ele passou a formar gestores e equipes escolares das Escolas Cidadãs Integrais e

Técnicas da rede estadual, orientando-os sobre a metodologia e os instrumentos de gestão que estruturam essas escolas integrais.

Além de formar gestores e fortalecer a implantação das escolas integrais, ele se dedicou à criação de um componente curricular inovador, voltado para o desenvolvimento do protagonismo estudantil e para o estímulo das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse componente foi implementado no currículo de mais de 300 escolas integrais do estado da Paraíba em 2022. Tal feito representou uma oportunidade singular para que milhares de estudantes pudessem se desenvolver de forma intencional como protagonistas de sua própria formação.

No entanto, os resultados dessa implantação curricular demandam uma análise científica rigorosa, e é esse o convite que eu, Renato Cristiano Lima Barreto, filho de Maria Aparecida e do capitão Barreto, vos faço ao apresentar minha trajetória acadêmica e profissional. Essa trajetória me habilitou a ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal da Paraíba (PROFETP/IFPB) e a conduzir, em parceria com o Prof. Dr. Paulo Guedes, uma pesquisa de mestrado sobre a implementação do Componente Curricular "Protagonismo Juvenil: da Heteronomia à Autonomia" nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Rede Estadual da Paraíba (PB).

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

As literaturas especializadas sobre o tema "protagonismo" – que serão abordadas em detalhes em outras seções desta pesquisa – indicam que o termo tem origem na Grécia Antiga (antes da era cristã), onde era utilizado no contexto das peças teatrais para designar o primeiro ator, o protagonista. O segundo ator era conhecido como deuteragonista e o terceiro, como tritagonista (Moura, 2017). Com o passar dos séculos, o conceito de protagonismo foi ressignificado, ampliando seu escopo semântico e passando a ser associado a ideias como liderança, militância, destaque, entre outras.

No campo educacional, a nomenclatura "protagonismo" ganhou relevância e novos significados, especialmente em modelos pedagógicos que defendem a centralidade do estudante no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, como o foco na construção e articulação do currículo escolar. Segundo Costa (2017) – um dos pioneiros dos estudos sobre protagonismo no Brasil – a escola deve colocar o jovem e seu projeto de vida no centro de suas preocupações e práticas.

Outro trabalho de grande relevância, que figura entre os pioneiros na abordagem

específica do protagonismo dos estudantes nas Escolas Cidadãs Integrais da rede estadual da Paraíba, é a dissertação de Pereira (2018). A autora, que também exerce a docência nessa rede de ensino, recorre ao arcabouço teórico do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE)¹ para definir e contextualizar o que se entende pelo componente curricular "Projeto de Vida" e sua importância tanto no currículo das escolas integrais quanto na formação e desenvolvimento dos jovens.

Projeto de Vida - PV é uma das disciplinas mais importantes para a Escola Cidadã, ela é considerada o eixo norteador do modelo, é o "coração" da escola. Todas as ações que são desenvolvidas no modelo: demais disciplinas da base diversificada, sujeitos e ações da Escola Cidadã precisam estar conectados com a mesma. A preocupação com os objetivos de vida do jovem e seus sonhos integram um dos objetivos do componente curricular PV, o qual ocorre em dois horários seguidos, e é lecionado por algum professor/a que geralmente tenha o perfil mais indicado para lidar com os/as jovens (Pereira, 2021, p. 38).

Assim sendo, a escola, enquanto primeiro espaço de imersão na vida pública, deve oferecer aos jovens as condições adequadas para fomentar o desenvolvimento de habilidades que correspondam ao ideal de um indivíduo autônomo, solidário e competente. Em outras palavras, um ser protagonista, capaz de assumir papéis significativos na sociedade e de transformar ativamente o seu entorno, promovendo mudanças positivas e engajadas no contexto social em que está inserido.

Contudo, a garantia dessas condições para promover o protagonismo dos jovens estudantes por meio das escolas tem enfrentado diversos desafios. Entre os principais, destaca-se o tempo de escolarização e a permanência dos alunos no ambiente escolar, que frequentemente se revela insuficiente para o desenvolvimento de ações que transcendem a mera transmissão de conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)²; a falta de um currículo integralizado e articulado (em parte das unidades escolares das redes públicas e privadas)³; a inconsistência de espaços, na escola, voltados para o desenvolvimento do protagonismo⁴; a não incorporação do protagonismo enquanto premissa educacional⁵.

¹ O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE é a instituição formativa que orienta os professores e toda a equipe escolar em relação aos princípios educativos do referido modelo da Escola (Pereira, 2017, p. 15).

² Uma das propostas do Novo Ensino Médio é a diversificação do currículo, o que requer bastante cautela, principalmente em relação à forma em que a carga horária passa a ser distribuída.

³ A própria história dos Institutos Federais de Educação aponta transformações na forma de conceber a Educação Profissional e a Educação Propedêutica na (re)formulação do currículo dos cursos técnicos.

⁴ A SEECT (2022), na sequência didática do componente curricular Protagonismo Juvenil, apresenta os Clubes de Protagonismo, o Conselho de Líderes, a monitoria de disciplinas, o Acolhimento Diário, como alguns dos exemplos de Espaços de Protagonismo. Esses espaços serão melhor caracterizados em um capítulo específico desta pesquisa.

⁵ O protagonismo enquanto premissa, ou seja, enquanto ponto de partida, é uma característica do modelo pedagógico adotado nas escolas integrais. O Modelo Pedagógico é o sistema que opera um currículo integrado

Além disso, a insuficiência de material didático específico para abordar o protagonismo juvenil nas escolas, bem como a inconsistência da formação das equipes escolares sobre essa temática, também pode se configurar como um dos entraves para impulsionar o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes. Essa é uma das questões que se buscou observar, especificamente na rede estadual de ensino da Paraíba ao longo desta pesquisa.

1.2 RELEVÂNCIA DO FENÔMENO DE ESTUDO E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

As Escolas Cidadãs Integrais e Técnicas da Paraíba têm adotado o "protagonismo" como uma das seis premissas fundamentais na definição de seu currículo. Paralelamente, têm implementado políticas de formação continuada e elaborado materiais didáticos voltados ao protagonismo juvenil, com o intuito de assegurar as condições necessárias para que as equipes escolares integrem essa temática no currículo do ensino médio. É nesse contexto que se insere o componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia".

Considerando que a implantação do protagonismo como componente curricular constitui um fenômeno recente, esta pesquisa foi estruturada para acompanhar os resultados do primeiro ano de implementação desse componente, iniciado em 2022, com o propósito de impulsionar o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio. A pesquisa se credencia como um valioso instrumento de apoio para secretarias de educação (municipais e estaduais), assim como para os institutos federais, na formulação de políticas públicas. Além disso, visa a disseminar conhecimento tanto para a comunidade científica quanto para a sociedade civil, oferecendo um nível de detalhamento que a literatura atual ainda não contempla.

Ademais, a pesquisa contribui para a popularização dos resultados da reformulação curricular experimentada pela rede estadual de ensino da Paraíba, especialmente nas Escolas Cidadãs Integrais. Isso poderá estimular maior adesão de outros entes federativos, interessados em replicar as inovações curriculares observadas. A comunidade científica, sobretudo os(as) pesquisadores(as) que desejam aprofundar seus conhecimentos sobre protagonismo juvenil, educação integral e educação profissional e tecnológica, encontrará nesta pesquisa um ponto de partida para novos estudos e desdobramentos, enriquecendo o debate sobre esses temas.

entre as diretrizes e os parâmetros nacionais e/ou locais e as inovações concebidas pelo ICE, fundamentadas na diversificação e enriquecimento necessários para apoiar o estudante na elaboração do seu Projeto de Vida, essência do Modelo e no qual reside toda a centralidade do currículo desenvolvido. O sistema é fundamentado em quatro Princípios Educativos: o Protagonismo, os Quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença e a Educação Interdimensional (ICE, 2015a, p.5).

1.3 ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA

A discussão sobre o tempo ideal de permanência dos estudantes nas escolas não é um debate tão recente quanto se imagina⁶. A princípio, podemos afirmar que as últimas duas décadas (2010-2020) foram marcadas por um incentivo significativo à expansão das escolas integrais em todo o território brasileiro. Esse impulso está diretamente relacionado às metas estabelecidas, particularmente a Meta 6, no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE), que visa que pelo menos 50% das escolas públicas ofereçam educação em período integral. Nesse contexto, a Meta 6 do PNE propõe a:

Ampliação da educação em tempo integral para, no mínimo, 50% das escolas públicas e o atendimento de, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica. A meta reflete o objetivo de ampliar o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados nas escolas públicas, com ampliação de tempos, espaços, atividades educativas e oportunidades educacionais, em benefício da melhoria da qualidade da educação dos alunos da educação básica (Brasil, 2015, p.99).

Porém, as tentativas de implantar um currículo mais abrangente e, conseqüentemente, com mais horas de permanência na escola já foi ensaiado por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, em meados das décadas de 50 e 80, respectivamente, com as Escolas Parque, na Bahia, e os Centros Integrados de Educação Pública, no estado do Rio de Janeiro.

A materialização do pensamento de Anísio Teixeira para a escola pública se concretiza no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador e na "Escola-Parque" de Brasília, no período em que foi secretário da Educação e Saúde da capital baiana e Diretor do INEP e, também, com Darcy Ribeiro dando seqüência a seu pensamento com o Centro Integrado de Educação Pública - CIEP. Nesse sentido, seu sonho de democratização para uma escola pública de qualidade era ver esses projetos difundidos por todo o país (Souza, 2014, p. 65).

Os benefícios projetados nas propostas das escolas de tempo integral — cujas concepções foram pioneiramente desenvolvidas no Brasil por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro — não lograram plena estabilidade nas políticas educacionais do período. A implementação e consolidação desse modelo, em âmbito nacional, nas redes estaduais de ensino, ainda se encontram em fase de experimentação. No entanto, com garantias mais sólidas e marcos legais mais bem definidos, como é o caso do Estado da Paraíba, onde vigora uma legislação robusta

⁶ O livro de Gimeno Sacristán (1998), “Uma reflexão sobre a prática; o artigo de Galian (2012), “Educação em tempo integral: implicações para o currículo da escola básica; e o artigo de Neri (2009), “Tempo de permanência na escola”, são bons exemplos de discussão sobre o tempo de permanência dos estudantes na escola.

acerca da implantação das escolas cidadãs integrais⁷, observa-se um avanço significativo nesse contexto.

No contexto da expansão das escolas de tempo integral em resposta às metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, Ferreira *et al* (2022) ressaltam que a rede estadual da Paraíba experimentou um salto significativo, passando de 8 escolas integrais em 2016 para um total de 302 unidades em 2021, incluindo escolas propedêuticas e técnicas. Com esse crescimento expressivo, a Paraíba assegurou a presença de pelo menos uma escola integral em cada um dos seus 221 municípios.

A promoção e o monitoramento desse processo de expansão são conduzidos pelo Núcleo de Acompanhamento Formativo, por meio da Comissão Estadual das Escolas Integrais (CEEI), órgão vinculado à Secretaria de Estado da Educação, da Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT-PB), conforme destacado por Ferreira *et al* (2022).

Embora a implantação das Escolas Cidadãs Integrais na rede estadual de ensino da Paraíba tenha se iniciado em 2016, Ferreira *et al* (2022) apontam o ano de 2018 como um marco legal significativo, quando a Lei Estadual nº 11.100/2018 foi sancionada. Essa legislação definiu os modelos pedagógicos e de gestão que passariam a ser adotados nas Escolas Cidadãs Integrais (ECIs), Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECITs) e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas, consolidando as bases para o desenvolvimento desse modelo educacional no estado.

O marco legal em questão, estabelecido pela Lei nº 11.100/2018, define no seu artigo 3º os três perfis distintos das escolas integrais da Paraíba, bem como seus objetivos principais:

V – Escola Cidadã Integral: escola de Ensino Médio e Fundamental II em período integral, com método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo conteúdo pedagógico voltado para formação de indivíduos protagonistas e conscientes de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania;

VI – Escola Cidadã Integral Técnica: escola de Ensino Médio profissionalizante em período integral, com conteúdo pedagógico voltado para a profissionalização, método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo como objetivo a formação de profissionais qualificados e capazes de influir positivamente no mundo de trabalho, atuando com protagonismo na vida profissional e social;

VII – Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas: escolas dedicadas ao atendimento de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, tendo por modalidade de ensino a Educação de Jovens e Adultos em período integral, com método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação, observada a Base Nacional Curricular Comum, tendo conteúdo pedagógico voltado para ressocialização dos indivíduos, levando-os a se enxergarem como protagonistas e

⁷ A Lei Estadual nº 11.100/2018 regulamenta o funcionamento das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas no Estado da Paraíba, estabelecendo diretrizes e normas específicas para a implementação e operação desse modelo educacional.

conscientes de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania.

Como podemos observar, o conceito de protagonismo, bem como a ideia de estudante protagonista, permeia os três perfis das Escolas Cidadãs Integrais, configurando-se como princípio orientador e premissa fundamental de sua proposta pedagógica. Sua materialização prática ocorre por meio de um currículo estruturado em três eixos principais: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Base Técnica, e a Parte Diversificada. Componentes curriculares como Projeto de Vida, Pré-Médio, Pós-Médio, Estudo Orientado, Colabore e Inove, Tutoria, além das disciplinas eletivas, compõem as metodologias de êxito aplicadas tanto nas Escolas Cidadãs Integrais (ECIs) quanto nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECITs), conforme destaca Pereira (2020).

Essas metodologias, voltadas ao sucesso acadêmico e à formação integral dos estudantes, encontram reforço nos espaços institucionais que incentivam o protagonismo estudantil. Dentre esses espaços, destacam-se: o Conselho de Líderes de Turma, os Clubes de Protagonismo, a Monitoria de Turma, o Acolhimento Diário e o Grêmio Estudantil, entre outros. Tais iniciativas visam colocar os estudantes no centro do processo educacional, oferecendo-lhes a oportunidade de exercer ativamente sua autonomia, liderança e participação coletiva no ambiente escolar (SEECT, 2023, p. 30).

O modelo de escola cidadã integral, apresentado acima, tem como característica central o monitoramento contínuo de indicadores relacionados às premissas fundamentais do modelo, realizado pelas equipes escolares em conjunto com os ciclos de acompanhamento formativos promovidos pela Comissão Estadual das Escolas Integrais (CEEI), conforme mencionado por Ferreira *et al* (2022).

Esse processo de monitoramento permite aferir diversos indicadores vinculados ao protagonismo estudantil, tais como a participação em clubes de protagonismo, o envolvimento em lideranças de turma e no conselho de líderes de turma, a atuação em grêmios estudantis, entre outros espaços que incentivam a autonomia e liderança dos alunos. Com base nesses levantamentos, a Secretaria de Educação, por meio da CEEI, direciona esforços para aprimorar os resultados dos indicadores que apresentam defasagens.

Dentre as estratégias traçadas pela CEEI para garantir resultados satisfatórios em relação aos indicadores, podemos citar as formações continuadas destinadas aos professores que compõem a rede das escolas integrais. Em uma dessas formações, realizada no ano de 2021, foram apresentados dados internos da SEECT que apontavam as seguintes defasagens em relação ao protagonismo dos estudantes: fluxo de reuniões de liderança de turma com a gestão

não implementada em sua completude; fragilidade em criar e manter clubes de protagonismos ativos; fragilidade na formação de estudantes monitores de disciplinas; inexistência de grêmios estudantis ativos nas escolas; fragilidade no desenvolvimento do protagonismo autêntico; baixa média de clubes de protagonismo, dentre outros⁸.

Essas constatações representam alguns dos motivos que levaram a CEEI/SEECT a criar o componente curricular “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia”. É importante salientar que esse componente foi implantado no currículo das escolas cidadãs integrais técnicas da Paraíba no ano de 2022 para as turmas de 1º ano do Ensino Médio, com previsão de ser estendida às demais séries progressivamente até 2024.

A implantação da disciplina está dividida em três fases: Na 1ª fase, o componente curricular foi inserido nas escolas cidadãs integrais e técnicas, no ano de 2022, para as turmas da 1ª série do ensino médio; A segunda fase da implantação ocorrerá no presente ano de 2023, com a inserção do componente para as turmas da 1ª e 2ª séries das ECIs e ECITS, e para algumas turmas das escolas socioeducativas; Por fim, no ano de 2024 ocorrerá a conclusão da 3ª fase da implantação, com a inserção do componente nas turmas do 1ª, 2ª e 3ª série do ensino médio das ECIs e ECITS no Drive de Materiais da GEEI/SEE (SEECT, 2023, p. 31).

Um dos materiais didáticos elaborados pela CEEI/SEECT entre 2021 e 2022 destaca que o componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia" foi criado em resposta à necessidade de intensificar o engajamento dos jovens nas práticas educativas e nos espaços de protagonismo escolar:

Diante de um processo de avaliação do protagonismo, tendo em vista as necessidades de nossos jovens alinhadas aos princípios, premissas e práticas da Escola Cidadã Integral e frente a implantação do novo ensino médio, foi pensado na implementação de um disciplina da parte diversificada que apoiasse o jovem estudante na fase de sua travessia entre a heteronomia da infância e adolescência, até a autonomia da vida adulta, atuando em nossas ações estudantis, fortalecendo os processos de desenvolvimento do protagonismo autêntico por meio do acompanhamento do professor (SEECT, 2022, p. 04).

Posto isso, é possível observar que a inclusão desse componente curricular nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba configura uma política pública estratégica, voltada para o fortalecimento do protagonismo estudantil. Tal iniciativa está harmonicamente articulada com as 10 competências gerais da Base Nacional Comum Curricular que

orientam os currículos das escolas de educação básica do Brasil. São elas:

⁸ A CEEI/SEECT/PB mantém um drive de materiais, com acesso público, onde consta a referida formação com as informações elencadas sobre os motivos que favoreceram a criação do componente curricular em questão. A informação também pode ser conferida na formação que ocorreu no canal da CEEI/SEECT/PB no Youtube, com o título “live formativa – protagonismo” (<https://www.youtube.com/watch?v=FbmQDk4HAoQ>).

conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; senso estético; comunicação; argumentação; cultura digital; autogestão; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; e autonomia. Segundo a BNCC, o conceito de competência é a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para a resolução de demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Cericato *et al*, 2018, p. 139).

Levando em consideração que o protagonismo é uma das seis premissas do modelo pedagógico das escolas cidadãs integrais técnicas da rede estadual da Paraíba, somos levados ao seguinte problema: De que maneira a implantação do componente curricular *Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia* tem fortalecido o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio das referidas escolas?

Como forma de responder a essa questão, as hipóteses são que: A implantação do componente curricular *Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia*, a partir do ano letivo de 2022, favoreceu uma maior ocupação dos espaços de protagonismo nas escolas cidadãs integrais técnicas por parte dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio; a implantação deste componente modificou o cenário das relações de protagonismo nas escolas cidadãs integrais técnicas, com os estudantes passando de relações de dependência para relações de autonomia em relação à vivência escolar, favorecendo dessa maneira a emancipação dos estudantes.

1.4 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICO DA PESQUISA

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar os resultados da implantação do componente curricular "Protagonismo Juvenil: Da heteronomia à autonomia", com ênfase na concepção docente, no desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes da 1ª série do Ensino Médio nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba.

No intuito de alcançar esse objetivo central, desdobrou-se também esforços objetivando contemplar as seguintes especificidades:

- Discutir a importância do protagonismo juvenil como premissa, princípio e prática dentro do modelo de escolas cidadãs integrais da Paraíba, permitindo uma compreensão mais profunda da configuração pedagógica desse modelo de escola;
- Explorar as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, com ênfase na emancipação humana por meio da educação, proporcionando um aprofundamento necessário para a elaboração do produto educacional;
- Descrever e problematizar os Espaços de Protagonismo nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba, o que possibilitou entender os arranjos realizados para fomentar o

protagonismo dos estudantes;

- Avaliar a evolução da ocupação dos espaços de protagonismo após as primeiras etapas da implantação do componente curricular, para compreender a movimentação dos indicadores que originaram a criação do componente;
- Identificar o nível de protagonismo dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio a partir da implantação do componente curricular, como forma de testar as hipóteses desta pesquisa;
- Estruturar um e-book como material didático voltado para a formação docente, abordando o protagonismo juvenil no contexto da Educação Profissional e Técnica, com o objetivo de compartilhar o conhecimento construído ao longo da pesquisa com os professores das Escolas Cidadãs Integradas Técnicas.

Para tanto, foi adotada a metodologia descrita no capítulo a seguir.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, detalha-se o percurso metodológico adotado na pesquisa, contemplando a classificação e tipologia da investigação, os métodos de coleta de dados e seus instrumentos, o universo e a amostra, a prototipação do produto educacional, o estado da arte do problema e os cuidados éticos observados.

Dada a natureza da pesquisa, que envolve a participação de seres humanos, foram rigorosamente seguidas as normas e diretrizes estabelecidas pelas resoluções n.º 466/2012 e 510/2016, aprovadas pelo Conselho Nacional de Saúde. Essas resoluções estipulam que pesquisas com seres humanos devem ser conduzidas em conformidade com princípios éticos, assegurando direitos e deveres tanto dos participantes quanto dos comitês de ética e do Estado (Brasil, 2012b).

Após a aprovação da banca examinadora, o projeto de pesquisa foi submetido ao comitê de ética vinculado ao IFPB. Esse comitê avaliou e garantiu que a pesquisa e seus interesses não comprometeriam a integridade da instituição anfitriã nem a segurança dos participantes.

Assim, após a orientação adequada sobre a natureza da pesquisa, os participantes foram convidados a assinar duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Este documento visava formalizar a aceitação voluntária dos participantes, assegurando sua proteção e preservação. A assinatura do termo implicava um compromisso com o respeito à dignidade humana, garantindo o anonimato dos participantes e sua plena liberdade para se retirar da pesquisa a qualquer momento antes de sua conclusão, sem qualquer ônus.

Destaca-se que a pesquisa e a coleta de dados somente tiveram início após a aprovação formal do comitê de ética da instituição, assegurando a conformidade com os princípios éticos e a proteção dos direitos dos participantes.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

2.1.1 Quanto à classificação

O caminho metodológico adotado foi de natureza empírica, baseado em uma pesquisa de campo. Segundo Freitas e Prodanov (2013, p. 59), a pesquisa de campo é empregada com o objetivo de obter informações e/ou conhecimentos a respeito de um problema que se busca resolver, de uma hipótese que se pretende comprovar ou, ainda, de descobrir novos fenômenos e as relações entre eles. Esse tipo de pesquisa envolve a observação direta dos fatos e fenômenos

em seu estado natural, sem intervenções artificiais, seguida da coleta de dados relevantes e do registro de variáveis que se presumem significativas para, posteriormente, serem analisadas.

O norte da mensuração foi através da pesquisa de campo, realizada junto às escolas cidadãs integrais técnicas que compõem a rede estadual da Paraíba/PB.

2.1.2 Quanto à abordagem

Para atender aos objetivos da pesquisa, adotamos uma abordagem mista, que integra aspectos qualitativos e quantitativos. Rodrigues (2007, p. 34) descreve a abordagem quantitativa como "uma investigação que se fundamenta predominantemente em dados estatísticos". Esta abordagem revelou-se particularmente valiosa em nosso estudo, pois permitiu a ilustração dos dados por meio de gráficos e tabelas, evidenciando a evolução dos números referentes à ocupação dos espaços de protagonismo nas escolas participantes. A definição de uma amostra também foi um recurso essencial da abordagem quantitativa, considerando que o universo da pesquisa é extenso e sua análise completa seria inviável dentro dos parâmetros estabelecidos no projeto.

O propósito da utilização da abordagem qualitativa, neste trabalho, encontra sustentação nas palavras de Freitas e Prodanov:

Pesquisa qualitativa: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa (Freitas; Prodanov, 2013, p. 70).

Se por um lado podemos fazer uma representação confiável através de uma definição da amostra, por outro encaramos que alguns fenômenos estão implícitos e não conseguem ser captados com tamanha minuciosidade subjetiva se comparados com a ótica ofertada pela abordagem qualitativa. Nesse caso, é preciso também ouvir os atores envolvidos por trás dos números.

2.1.3 Quanto à tipologia da pesquisa

Complementando o percurso metodológico, ressalta-se que esta pesquisa se caracteriza por uma tipologia bibliográfica, ampliando a análise sobre as temáticas abordadas, como protagonismo, protagonismo juvenil, currículo e escola integral. Esse enfoque permitiu uma apuração detalhada da contextualização, dos marcos históricos e legais, bem como uma

discussão aprofundada sobre os conceitos envolvidos, com base em referências especializadas consultadas nos principais portais e periódicos da CAPES.

Foram examinados diversos documentos relacionados à gênese e ao funcionamento das Escolas Cidadãs Integrais (EECI) e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (EECITs), incluindo: os cadernos formativos elaborados pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE); as Diretrizes Operacionais das Escolas Cidadãs Integrais no período de 2020 a 2023; os relatórios dos Ciclos Formativos realizados pela GEECI; e a sequência didática do componente curricular “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia”, entre outros.

Ademais, consideramos que esta pesquisa assume um caráter descritivo, alinhando-se com a definição de Freitas e Prodanov (2013, p. 52), que concebem a pesquisa descritiva como aquela que "visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis".

2.2 UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA

Para assegurar a precisão do caminho metodológico de uma pesquisa, é imperativo delinear claramente os itens que constituirão o estudo, a estratégia para a seleção de cada um e sua definição ou caracterização. Neste contexto, aderimos à definição de universo de pesquisa proposta por Freitas e Prodanov (2013, p. 98): "População (ou universo da pesquisa) é a totalidade de indivíduos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo".

Os autores enfatizam que a definição da população-alvo influencia diretamente a generalização dos resultados obtidos. Este alerta é particularmente relevante para estudos com um universo de pesquisa amplo, em que um censo pode não ser a estratégia ideal. Portanto, é essencial selecionar a amostra da pesquisa com precisão, garantindo sua qualidade e representatividade para assegurar a robustez dos resultados.

Esse "cuidado" reflete a necessidade de uma estratégia cuidadosa para a seleção da amostra, de modo que a parte do universo pesquisado seja escolhida de forma segura, satisfatória e capaz de representar resultados fidedignos com base nos critérios estabelecidos. Nesse sentido,

O problema da amostragem é, portanto, escolher uma parte (ou amostra) de tal forma que ela seja a mais representativa possível do todo e, a partir dos resultados obtidos, relativos a essa parte, poder inferir, o mais legitimamente possível, os resultados da população total, se esta fosse verificada (Marconi; Lakatos, 2010, p. 206).

A compreensão sobre o processo da amostragem está intimamente ligada com o processo de classificação e definição do tipo de pesquisa. A partir do momento que se tem clareza da abordagem que será utilizada, é possível então definir qual será a *amostra* que esperamos representar o *universo* da pesquisa. Em relação ao conceito de amostra, temos: “é parte da população ou do universo, selecionada de acordo com uma regra ou um plano. Refere-se ao subconjunto do universo ou da população, por meio do qual estabelecemos ou estimamos as características desse universo ou dessa população”. (Freitas; Prodanov, 2013, p. 98). A depender da classificação da pesquisa, da abordagem que será realizada, do universo ou população, do processo de amostragem e das estratégias que serão adotadas em relação ao objeto de estudo, a amostra poderá ser do tipo probabilística ou não probabilística. Nas seções seguintes apresentaremos qual o caminho adotamos para a definição do universo, da amostragem e da amostra do estudo.

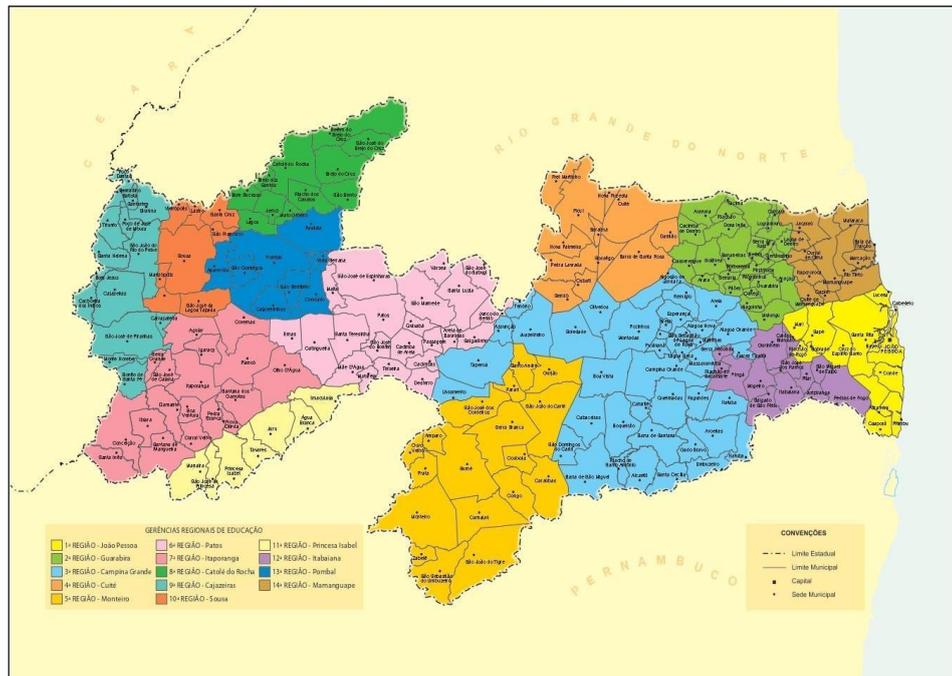
2.2.1 Quanto ao universo da investigação

Como mencionamos anteriormente, o objetivo central da pesquisa consistiu em analisar os resultados – com ênfase na concepção docente - da implantação do componente curricular “*Protagonismo Juvenil: Da heteronomia à autonomia*” nas Escolas Cidadãs Integrals Técnicas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba. O referido componente é ofertado apenas no Ensino Médio dessas escolas. Dessa forma, fizemos um levantamento prévio junto à CEEI/SEECT sobre o número de escolas integrais da rede estadual da Paraíba.

O levantamento apontou que, em 2023, o estado chegou ao número de 302 escolas, divididas em 14 Gerências Regionais de Ensino⁹.

⁹ As gerências regionais de ensino são repartições administrativas da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, localizadas em 14 municípios. Cada gerência possui uma delimitação geográfica, a fim de abranger um número específico de municípios e operacionalizar o trabalho das escolas.

Figura 1: Mapa da abrangência das 14 Gerências Regionais de Ensino da rede estadual da Paraíba.



Fonte: Paraíba (2015).

Porém, 4 dessas 302 escolas cidadãs integrais ofertam apenas o ensino fundamental. Além disso, apenas 153 dessas escolas ofertam cursos técnicos. Portanto, o critério central para definição do universo de pesquisa correspondeu às escolas cidadãs integrais técnicas que ofertam o componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, nas turmas da 1ª série do ensino médio, o que nos remeteu ao universo de 153 escolas cidadãs integrais técnicas atendendo a esse critério no ano de 2023.

2.2.2 Quanto à amostragem da pesquisa

Em relação ao processo de amostragem, a triagem foi do tipo probabilística estratificada.

A amostragem estratificada caracteriza-se pela seleção de uma amostra de cada subgrupo da população considerada. O fundamento para delimitar os subgrupos ou estratos pode ser encontrado em propriedades como sexo, idade ou classe social. Em seguida, de cada estrato, é retirada uma amostra casual simples. Essas subamostras são reunidas, formando a amostra necessária. O número de estratos dependerá do tamanho da população e dos critérios preestabelecidos. Muitas vezes essas propriedades são combinadas, o que exige uma matriz de classificação (Freitas; Prodanov, 2013, p. 101).

Na seção anterior, mencionamos que o universo desta pesquisa é composto por 153

EECITs. Cobrir esse universo exigiria esforços de logística e tempo bastante significativos. Portanto, optou-se em considerar um percentual de pelo menos 23,5% dessas escolas, o que representa o número de 34 escolas participantes, para compor a amostra.

O estrato ou subgrupos foram as 14 Gerências Regionais de Educação, onde as escolas estão lotadas e divididas por microrregiões geográficas do estado. É importante considerar que cada escola teve apenas 1 (um) professor do componente curricular “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia” como participante da pesquisa, independente do número de turmas que a escola possuía¹⁰.

Esse critério permitiu que a amostra fosse representativa a nível de estado, de forma que nenhuma região ficou descoberta. Após o levantamento das escolas que compunha cada gerência regional de ensino, foi realizado um sorteio para assegurar maior confiabilidade em relação à seleção das escolas que fizeram parte da pesquisa.

2.2.3 Quanto à amostra do estudo

A pesquisa foi realizada no âmbito das Escolas Integrais Técnicas que compõem a rede estadual de educação da Paraíba. Após a discussão sobre o processo de triagem da amostra que representa o estudo, percebemos como importante apontar qual foi a amostra que constituiu esta pesquisa, bem como seus critérios de inclusão e exclusão.

Dito isso, consideramos como amostra a margem superior a 20% das escolas cidadãs integrais técnicas de cada um dos subgrupos, ou seja, 23,5% das ECITs de cada uma das 14 Gerências Regionais de Ensino, que possuem turmas da 1ª série do Ensino Médio e ofertaram o componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, no ano de 2022.

¹⁰ As Diretrizes Operacionais das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba, do ano de 2023, apontam que o professor deve assumir até cinco turmas por série no componente curricular de Protagonismo Juvenil, ou seja, só haverá mais de um professor, por série, apenas nas escolas com o quantitativo maior que cinco turmas.

Tabela 1: Quantitativo de Escolas Cidadãs Integrals Técnicas agrupadas por Gerências Regionais de Ensino na Paraíba.

GERÊNCIA REGIONAL DE ENSINO	N.º DE CIDADES POR GRE	N.º DE ECITs POR GRE
1ª	13	42
2ª	08	09
3ª	22	29
4ª	07	07
5ª	09	09
6ª	11	12
7	07	08
8º	05	05
9ª	06	08
10ª	04	04
11ª	03	03
12ª	06	07
13ª	03	04
14ª	06	06
TOTAL DE GERÊNCIAS REGIONAIS DE ENSINO	TOTAL DE CIDADES NAS 14 GREs	TOTAL DE ECITs
14	110	153

Fonte: CEEI/SEECT/PB (2023).

É importante observar que, nos subgrupos menores, com menos de cinco escolas, adotamos uma amostra mínima de uma escola para evitar a sub-representação do grupo. Além disso, sempre que o percentual de 20% de amostra por gerência regional resultava em um número fracionado de escolas, arredondávamos o número para cima para alcançar um número inteiro. Dessa forma, nossa amostra consistiu em 34 professores(as) de 34 escolas distintas, que ministraram o componente curricular "Protagonismo Juvenil" e estavam distribuídos nos 14 subgrupos apresentados na tabela acima.

Como critério de exclusão, foram adotadas as seguintes regras: escolas com vacância de professores no componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia" ou que se recusaram a participar voluntariamente da pesquisa foram automaticamente substituídas pela próxima escola na lista de sorteio das escolas participantes.

2.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

No que se refere aos instrumentos de coleta de dados, optamos pela elaboração de um questionário eletrônico, desenvolvido na plataforma Google Forms. Este questionário incluiu

questões fechadas, perguntas dicotômicas, questões de múltipla escolha e itens com escalas. Também recorreremos à elaboração de perguntas abertas, para dar conta de alguns aspectos da realidade que escapam ao arsenal metodológico ofertado pela abordagem quantitativa.

Consoante Freitas e Prodanov (2012, p. 108),

O questionário é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente). O questionário, numa pesquisa, é um instrumento ou programa de coleta de dados. Se sua confecção for feita pelo pesquisador, seu preenchimento será realizado pelo informante ou respondente.

Além da definição do que vem a ser um questionário, Freitas e Prodanov (2013) apresentam detalhadamente as características de cada tipo de questão que podem ser lançadas num questionário. O conhecimento prévio sobre o tema e o objeto de estudo, obviamente, potencializam a construção de um instrumento que corresponda ao que foi preconizado como objetivo da pesquisa.

Atualmente, podemos contar com uma série de aplicativos e ferramentas tecnológicas que nos permitem confeccionar e distribuir eletronicamente os questionários aos participantes da pesquisa. Nesse caso, recorreremos à ferramenta Google Forms, que permitiu a construção de um questionário misto, atendendo às necessidades da abordagem quali/quantitativa. Foi aplicado apenas um questionário por escola.

O modelo de questionário aplicado consta nos anexos desta pesquisa, assim como os termos de consentimento livre e esclarecido e os demais documentos submetidos ao comitê de ética.

2.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Como critério de inclusão, optamos por selecionar os professores do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, que ministram o referido componente na 1ª série do Ensino Médio nas EECITs, sendo considerado apenas 1 respondente por escola, independente do número de turmas que o respondente ministra.

Após a realização do sorteio dentre o universo das 153 EECITs, selecionamos 34 escolas participantes, distribuídas nas 14 Regionais de Ensino, cuja listagem das escolas sorteadas - e suas respectivas cidades e regionais de ensino - pode ser conferida de acordo com as tabelas a seguir.

Tabela 2: Escolas da 1ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
01	ECIT FRANCISCA ASCENSÃO CUNHA	JOÃO PESSOA
02	ECIT IZAURA FALCAO DE CARVALHO	LUCENA
03	ECIT MANOEL LISBOA	JOÃO PESSOA
04	ECI LICEU PARAIBANO	JOÃO PESSOA
05	ECIT ALICE CARNEIRO	JOÃO PESSOA
06	ECIT OLIVINA OLIVA	JOÃO PESSOA
07	ECIT PROFESSOR RAUL CÓRDULA	JOÃO PESSOA
08	ECIT JOSÉ PAULO DE FRANÇA	MARI

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 1ª Gerência Regional de Ensino está localizada na cidade de João Pessoa – PB, capital do estado. Dentre as 09 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foram selecionadas o total de 08 escolas participantes.

Tabela 3: Escolas da 2ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT DOM MARCELO PINTO	GUARABIRA
2	ECIT ALFREDO PESSOA LIMA	SOLÂNEA

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 2ª Gerência Regional de Ensino está localizada na cidade de Guarabira – PB. Dentre as 09 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foram selecionadas o total de 02 escolas participantes.

Tabela 4: Escolas da 3ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT BRÁULIO MAIA JÚNIOR	CAMPINA GRANDE
2	ECIT JOSÉ BRAZ DO REGO	BOQUEIRÃO
3	ECIT MINISTRO JOSÉ AMÉRICO DE ALMEIDA	AREIA
4	ECIT NENZINHA CUNHA LIMA	CAMPINA GRANDE
5	ECIT DEP. GENIVAL MATIAS	JUAZEIRINHO
6	ECIT JOÃO LELYS	LIVRAMENTO

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 3ª Gerência Regional de Ensino está localizada na cidade de Campina Grande – PB. Dentre as 29 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência,

foram selecionadas o total 06 escolas participantes.

Tabela 5: Escolas da 4ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT IOLANDA TEREZA CHAVES LIMA	CUBATI
2	ECIT PROFESSOR LORDÃO	PICUÍ

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 4ª Gerência Regional de Ensino está localizada no município de Cuité – PB. Dentre as 07 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foram selecionadas o total de 02 de escolas participantes.

Tabela 6: Escolas da 5ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT JOSÉ LEAL RAMOS	SÃO JOÃO DO CARIRI
2	ECIT FRANCISCO DE ASSIS GONZAGA	PRATA

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 5ª Gerência Regional de Ensino está localizada no município de Monteiro – PB. Dentre as 09 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foram selecionadas o total de 02 escolas participantes.

Tabela 7: Escolas da 6ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT SERÁFICO NÓBREGA	SÃO MAMEDE
2	ECIT EZEQUIEL FERNANDES	JUNCO DO SERIDÓ
3	ECIT OLAVO BILAC	SÃO JOSÉ DO SABUGI

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 6ª Gerência Regional de Ensino está localizada no município de Patos – PB. Dentre as 12 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foram selecionadas o total de 03 escolas participantes.

Tabela 8: Escolas da 7ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT MONS. JOSÉ SINFRÔNIO DE ASSIS FILHO	ITAPORANGA
2	ECIT JOÃO LEITE NETO	NOVA OLINDA

A sede da 7ª Gerência Regional de Ensino está localizada na cidade de Itaporanga – PB.

Dentre as 08 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foram selecionadas o total de 02 escolas participantes.

Tabela 9: Escolas da 8ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT PADRE ARISTIDES	BOM SUCESSO
	ECIT JOSÉ OLÍMPIO MAIA	BREJO DO CRUZ

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 8ª Gerência Regional de Ensino está localizada na cidade de Catolé do Rocha – PB. Dentre as 05 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foi selecionada o total de 01 escola participante.

Tabela 10: Escolas da 9ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT MONSENHOR MORAIS	BONITO DE SANTA FÉ
2	ECIT CRISTIANO CARTAXO	CAJAZEIRAS

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 9ª Gerência Regional de Ensino está localizada na cidade de Cajazeiras – PB. Dentre as 08 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foram selecionadas o total de 02 escolas participantes.

Tabela 11: Escolas da 10ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT DR. SILVA MARIZ	MARIZÓPOLIS

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 10ª Gerência Regional de Ensino está situada no município de Sousa – PB. Dentre as quatro Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas vinculadas a essa gerência, foi selecionada uma escola para participação.

Tabela 12: Escolas da 11ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT NOSSA SENHORA DO BOM CONSELHO	PRINCESA ISABEL

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 11ª Gerência Regional de Ensino está localizada no município de Princesa Isabel – PB. Dentre as 03 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foi selecionada o total de 01 escola participante.

Tabela 13: Escolas da 12ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT LUIZ GONZAGA BURITY	INGÁ
2	ECIT ANA RIBEIRO	SALGADO DE SÃO FÉLIX

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 12ª Gerência Regional de Ensino está localizada no município de Itabaiana – PB. Dentre as 07 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foram selecionadas o total de 02 escolas participantes.

Tabela 14: Escolas da 13ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT MONSENHOR VICENTE DE FREITAS	POMBAL

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 13ª Gerência Regional de Ensino está localizada no município de Pombal – PB. Dentre as 04 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foi selecionada o total 01 escola participante.

Tabela 15: Escolas da 14ª Gerência Regional de Ensino da Paraíba

Nº	ESCOLA	CIDADE
1	ECIT JOÃO DA MATA	MAMANGUAPE

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sede da 14ª Gerência Regional de Ensino está localizada no município de Mamanguape – PB. Dentre as 06 Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas que constituem essa gerência, foi selecionada o total de 01 escola participante.

2.5 PROTOTIPAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (PE): DO PLANEJAMENTO À AÇÃO NO ENSINO

O planejamento de uma pesquisa, sobretudo uma pesquisa a nível de mestrado, engloba os passos que devem ser percorridos para obtenção de dados e informações, bem como a forma

que a obtenção dos resultados vai culminar numa comunicação científica. A dissertação é o gênero tradicionalmente utilizado por boa parte dos programas de pós-graduação de mestrados acadêmicos. Nos mestrados profissionais, especialmente nos voltados para a área de educação, a culminância das pesquisas se materializa por meio da defesa de dissertações e, em determinados casos, também pelo desenvolvimento de produtos educacionais, que complementam a pesquisa acadêmica e têm por objetivo aplicar o conhecimento científico gerado a situações práticas. Sobre esse último termo, compartilhamos da seguinte definição:

Considera-se PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE) na Área de Ensino, o resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa... O PE deve ser elaborado com o intuito de responder a uma pergunta/problema oriunda do campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo (Rizzatti, 2020, p. 4).

O planejamento de um produto educacional deve ser cuidadosamente estruturado com base nos resultados da pesquisa, nas demandas identificadas no campo de estudo e nos objetivos delineados pelo projeto de investigação. Dessa forma, o produto educacional se configura como um desdobramento natural e fundamentado da problemática de pesquisa.

Rizzatti *et al.* (2020, p. 04), destaca alguns elementos essenciais de um produto educacional, a saber:

Deve apresentar, em sua descrição, as especificações técnicas, ser compartilhável, registrado em plataforma, apresentar aderência às linhas e aos projetos de pesquisado PPG, apresentar potencial de replicabilidade por terceiros, além de ter sido desenvolvido e aplicado para fins de avaliação, prioritariamente, com o público-alvo a que se destina (Rizzatti *et al.*, p. 04).

Diante disso, apresentaremos, nas próximas seções, a tipologia do produto educacional que foi desenvolvido durante a pesquisa, os caminhos trilhados para sua estruturação, as etapas de execução e a perspectiva em relação a sua avaliação.

2.6 TIPOLOGIA DO PRODUTO EDUCACIONAL ESCOLHIDO

Apesar de existir grande variedade de possibilidades e flexibilidade dos produtos educacionais, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) se debruçou em definir algumas formas de produtos educacionais (Rizzatti *et al.*, 2020). Dentre as definições de produtos educacionais estabelecidos pela CAPES, optamos pela elaboração de um e-book voltado, a priori, para os docentes das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da rede

estadual da Paraíba. De acordo com Rizzatti *et al.* (2020, p. 4), o material didático consiste em “produto de apoio/suporte com fins didáticos na mediação de processos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos educacionais (impressos, audiovisuais e novas mídias)”.

Além de considerarmos pertinente adotar uma tipologia de produto previsto pela CAPES, tivemos o cuidado de observar também os tipos de produtos que estão disponíveis no catálogo de produtos educacionais do portal do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT). No referido catálogo, está listada uma variedade de produtos educacionais publicados desde o ano de 2020, com as mais variadas temáticas possíveis. Dentre o leque de opções, optamos por construir um e-book, que se encaixa perfeitamente na tipologia de material didático listada pela CAPES.

Reis e Rozado (2016, p. 02) definem e-book como

um livro que existe exclusivamente em formato digital, não periódico, que necessita de um aparelho leitor e de um software para decodificação que viabilize sua leitura. Pode conter texto, imagem, áudio e vídeo, permite a inclusão de comentários pelo leitor, bem como o controle e ajuste de nuances de brilho, cor e tamanho da fonte. (Reis; Rozado, 2016, p. 02).

A caracterização do e-book apresentada pelas autoras acima orientou a elaboração de um produto que atendesse às necessidades do projeto e respondesse a um dos objetivos específicos da pesquisa: oferecer referências significativas para que os docentes abordem, com propriedade, a temática do protagonismo juvenil no contexto da Educação Profissional e Técnica.

Na próxima seção, será detalhada a estruturação do e-book como produto educacional, evidenciando seu papel no fortalecimento da prática pedagógica voltada para esse tema.

2.6.1 Estruturação do PE: fases do planejamento

A fase do planejamento de qualquer projeto é sem dúvidas a parte mais vital, tendo em vista que um bom planejamento favorecerá todas as demais fases do projeto. A mesma regra vale para a estruturação do Produto Educacional. A princípio, como podemos definir ou selecionar o conteúdo do produto educacional? Essa resposta pode ser encontrada na medida em que nos aprofundamos no campo da pesquisa e passamos a entender os mecanismos que estão envolvidos no problema de pesquisa.

Se esta proposta visa à compreensão dos resultados gerados pela implementação de um componente curricular, torna-se imprescindível analisar a ementa desse componente ou, no mínimo, compreender como sua elaboração foi estruturada. Tal análise é fundamental para que

o produto educacional se configure como um subsídio relevante e uma fonte confiável para todos aqueles que, de algum modo, estão envolvidos com a temática do componente curricular que é objeto desta pesquisa. Dessa forma, o produto não apenas complementa, mas enriquece o entendimento e a aplicação do conteúdo investigado.

Além disso, buscamos articular - dentro da proposta dos conteúdos do produto educacional - as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica que perfazem o programa de pós-graduação ProfEPT. É válido destacar que as literaturas especializadas sobre o tema do protagonismo, que serão abordadas nos capítulos destinados ao referencial teórico, também integraram o itinerário deste projeto na construção do e-book.

Com isso, espera-se que o e-book aqui apresentado seja suficientemente consistente para proporcionar aos docentes a apropriação necessária das concepções de uma educação profissional e tecnológica emancipatória, vinculando-o aos conteúdos desenvolvidos no componente curricular "Protagonismo Juvenil".

A escolha pela elaboração de um e-book como produto educacional desta pesquisa também se justifica pela sua praticidade e acessibilidade, permitindo que qualquer usuário da internet tenha fácil acesso ao material. Entre as vantagens proporcionadas pelo formato digital, destacam-se:

Os e-books também podem ser utilizados nas escolas e nas universidades, no ensino e na aprendizagem a distância, na educação de crianças, adolescentes e adultos. A utilização de livros digitais didáticos pode tornar o ensino mais agradável aos estudantes, devido a tecnologia que atrai os jovens e ao fato de que com pouco peso é possível carregar milhares de livros (Reis; Rozado, 2016, p. 03).

No destaque acima, as autoras sugerem que o uso de livros digitais pode tornar o ensino mais envolvente. Esse benefício também se estende aos professores, que terão à sua disposição um material gratuito e de fácil acesso. No entanto, não basta garantir a acessibilidade do produto educacional; é essencial torná-lo atrativo, com uma estética agradável e de fácil visualização, tanto para aqueles que possuem familiaridade com recursos digitais modernos, quanto para aqueles que não têm tanta intimidade com interfaces ou design avançado. Isso requer cautela no uso de recursos comunicacionais, evitando excessos que possam comprometer a clareza e usabilidade. Para assegurar a excelência na editoração, foi prevista no orçamento do projeto a contratação de profissionais especializados em design e editoração.

2.6.2 Execução do PE: pensando a aplicação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Como mencionado nas seções anteriores, o público-alvo para o qual o produto educacional desta pesquisa foi direcionado são os professores que lecionam o componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba. Esses docentes dispõem de uma sequência didática específica – elaborada pela SEE/PB – para orientar as aulas desse componente, bem como para ampliar seus conhecimentos sobre as temáticas relacionadas ao protagonismo juvenil. A referida sequência didática é composta por seções em formato de tópicos de apoio e material complementar, que direcionam os leitores a outras referências textuais e audiovisuais.

Nesse contexto, buscamos firmar uma parceria com a SEE/PB e sua equipe editorial, com o objetivo de apresentar o produto didático e inseri-lo como uma das opções de materiais complementares disponíveis para os professores da rede estadual de educação. Com o link de acesso ao e-book inserido nas sequências didáticas ou nos drives de materiais didáticos da SEE/PB, os professores terão livre acesso a esse material, desenvolvido para atender às demandas conceituais sobre educação profissional e protagonismo juvenil, além de outros temas previstos na ementa do componente curricular.

2.6.3 Avaliação do PE

A avaliação do produto educacional foi uma das etapas cruciais para a consolidação da pesquisa. Essa fase, em outras palavras, representou um compromisso social com todos aqueles que, de alguma forma, colaboraram com o desenvolvimento do estudo, além de com a sociedade e os órgãos de fomento que investiram recursos na minha formação como pesquisador. Ademais, esse momento também proporcionou um feedback sobre o esforço empreendido para contribuir tanto com a comunidade científica quanto com a educação.

Diante disso, tornou-se imprescindível o estabelecimento de critérios claros para a avaliação do produto educacional, reconhecendo que não existe um modelo rígido para essa tarefa, visto que as tipologias e os objetivos dos produtos educacionais variam conforme o contexto específico. Esse cuidado foi tomado com o intuito de assegurar que a avaliação do produto educacional fosse plenamente adequada às particularidades deste projeto.

Além disso, como pontua Leite (2019, p. 197), é fundamental que, nos mestrados profissionais da Área de Ensino, sobretudo no caso dos materiais textuais voltados para

professores, os produtos educacionais sejam desenvolvidos e avaliados de forma coletiva, em situações concretas. Dessa maneira, garantem-se não apenas a qualidade do conteúdo, mas também a adequação às especificidades do público-alvo ao qual se destinam.

Em consonância com as ideias da autora citada anteriormente, elaboramos uma ficha avaliativa para o produto educacional desenvolvido nesta pesquisa, a qual levou em consideração critérios como: a estética e organização do e-book; a criticidade do conteúdo; o estilo e acessibilidade da escrita; e a consonância dos capítulos com a ementa do componente curricular que é objeto de estudo.

Essa ficha foi preenchida por, no mínimo, três professores das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba que ministram o componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia. Para recrutar e democratizar a participação dos avaliadores, incluímos no questionário de pesquisa a pergunta se os participantes "aceitavam ou não avaliar o produto educacional ao final da pesquisa". Aqueles que responderam afirmativamente foram incluídos em um sorteio, no qual três professores foram selecionados e, em seguida, convidados a integrar a comissão avaliativa do produto educacional.

2. 7 APRESENTAÇÃO DO E-BOOK “EMANCIPAR PARA PROTAGONIZAR”

Este ebook foi desenvolvido a partir da pesquisa de mestrado intitulada "EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR 'PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA' NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA – PB", realizada em 2023, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação da Paraíba (PROFEPT/IFPB), como um produto educacional que visa fornecer aos professores das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba – especialmente àqueles que lecionam disciplinas da Base Técnica e o componente curricular Protagonismo Juvenil – um material teórico e prático que aprofunda discussões sobre temas centrais da educação contemporânea: emancipação, protagonismo juvenil e educação profissional e tecnológica.

Este produto educacional busca ser uma ferramenta de apoio para os professores na construção de uma educação que vai além da formação técnica, com foco na formação integral dos jovens. Por meio da reflexão sobre conceitos como emancipação – entendida como o processo de libertação dos condicionamentos sociais e econômicos – e protagonismo juvenil, que envolve a capacidade dos alunos de tomarem as rédeas de suas próprias trajetórias,

apresentamos caminhos para que a educação profissional e tecnológica possa ser uma plataforma de transformação social.

Além disso, o produto educacional aborda questões essenciais da educação politécnica, que visa integrar a formação técnica e humanística, promovendo a articulação entre conhecimento teórico e prático e preparando os jovens para um mundo do trabalho em constante evolução.

Neste produto educacional, exploramos o papel do professor como facilitador no processo de transição dos jovens da heteronomia – ou seja, a dependência de regras impostas por outros – para a autonomia, que é a capacidade de se autogerir, tomar decisões conscientes e ser responsável por suas escolhas.

Esperamos, com isso, que este ebook ofereça *insights* valiosos e práticas educativas que possam enriquecer suas aulas e, acima de tudo, contribuir para a formação de jovens capazes de assumir seu lugar no mundo com consciência crítica, responsabilidade e autonomia.

3 PROTAGONISMO NA RODA DE DISCUSSÃO

Sobre a definição de protagonismo, Moura (2017) expressa uma preocupação compartilhada por diversos autores que exploram esse tema: qual seria a definição mais precisa de protagonismo? Carlos Antonio Gomes da Costa, por exemplo, é uma das referências mais citadas no Brasil para caracterizar o conceito de protagonismo juvenil, especialmente em sua obra “Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática”. Contudo, o percurso delineado por Moura (2017) para esclarecer seu entendimento sobre o conceito de protagonismo é consideravelmente mais breve do que o de Costa (2006), que se debruça extensivamente sobre o protagonismo e, em particular, sobre o protagonismo juvenil.

Na sua reflexão, Moura (2017) enfatiza a necessidade de compreender primeiramente os termos "militante" e "líder", visando evitar confusões que podem surgir dos significados semânticos que esses termos acumularam ao longo do tempo. Essa distinção é fulcral para uma análise mais precisa do conceito de protagonismo, permitindo um entendimento mais claro das dinâmicas sociais e educativas envolvidas.

O termo militante vem do latim, do verbo intransitivo *militare*, e tem a mesma raiz de militar e milícia. No entanto, militante é um termo mais usado fora do mundo militar do que dentro. Foi apropriado pela Igreja e pelos movimentos políticos e sociais para significar a pessoa engajada, comprometida, defensora, missionária das ideias de uma Igreja, de um partido, de um movimento. Militante é a pessoa despojada, dedicada, que se sacrifica e doa-se pela causa dos movimentos. Representa sempre um primeiro time, as pessoas de confiança, que assumem as tarefas mais internas, que cuidam da representação política dos movimentos (Moura, 2017, P. 25).

Após apresentar as características de um "militante" — cujos adjetivos, conforme mencionado nas linhas anteriores, se assemelham às características atribuídas a um protagonista — Moura (2017) delineia alguns traços que frequentemente compõem o perfil de um militante, entre os quais se destacam: o distanciamento de suas bases ao se envolver profundamente com o movimento; a predominância do discurso, frequentemente utilizando uma linguagem ideológica que nem sempre ressoa com a base; a tendência de falar em nome da base, assumindo-se como defensor da causa; a crença de ser portador da verdade, o que muitas vezes dificulta a aceitação do contraditório; a resistência à autocritica, em que prevalece a avaliação externa; e a impaciência histórica, que gera a expectativa de que a base mantenha um ritmo semelhante ao seu.

Prosseguindo com sua análise epistemológica, Moura (2017) observa que o termo "líder" é uma palavra de origem inglesa que foi aportuguesada e se disseminou amplamente no

contexto empresarial, sendo frequentemente utilizado em conjunto com termos como equipe, time e empresa. Como consequência, esse termo acaba por se associar às noções de chefia, competição e ranking.

Sobre o processo formativo que acompanha as características de um líder, Moura (2017) aponta algumas inconveniências que devem ser evitadas: a troca do instrumento pela capacidade, uma vez que, na década de 1970, houve uma proliferação de cursos de liderança, levando alguns a acreditarem que a simples obtenção do certificado era pré-requisito suficiente para ser considerado um líder, em detrimento das reais habilidades e capacidades necessárias; e a dependência das pessoas em relação ao líder, um fenômeno que, segundo Moura (2017), empobrece a autonomia individual.

Por fim, o autor explora a origem do termo "protagonismo", que remonta à Grécia, onde era utilizado nas peças teatrais para designar o primeiro ator, enquanto o segundo era denominado deuteragonista e o terceiro, tritagonista (Moura, 2017, p. 27). É importante notar que, embora Moura (2017) mencione a origem dos termos, ele opta por apresentar as características intrínsecas a cada um deles, evitando uma definição estrita do que constitui o protagonismo, por exemplo.

Esse percurso metodológico escolhido por Moura (2017) permite ao leitor compreender as nuances e adjetivos que cada termo carrega, além de estabelecer distinções claras entre ser líder, ser militante e ser protagonista. A respeito das características deste último, Moura (2017) nos fornece a seguinte análise:

1. Não se associa com o conceito de competição, e sim de solidariedade. Isso significa considerar a existência e a importância do outro em relação ao cumprimento de suas tarefas;
2. A consciência do papel do outro não permite deixar os outros na dependência, na espera. Os atores são sempre sujeitos e não objetos;
3. O campo de atuação é tanto o meio rural, operário ou estudantil. Em outras palavras, não se pensa em um segmento isolado, leva-se em consideração a diversidade de segmentos e sua unidade;
4. Não representa um grupo ou movimento social. Contribui para defesa que fazem de si mesmo. Significa dizer atuar com, e não atuar para;
5. Não abusa do discurso e tem predileção por planejamento em grupo no lugar de ordenamento de um chefe ou líder;
6. Tem autodeterminação vistas em um líder ou militante, mas com a predileção de esperar o processo de desenvolvimento dos outros;

7. Trabalha a partir da potencialidade das pessoas, focando mais em soluções do que em problemas. Isso implica sentir-se parte da solução e não apenas se concentrar em apresentar problemas;
8. É estimulado a olhar o mundo de forma holística, pois compreende que seu ponto de vista não é único e existem outros atores;
9. Trabalha para construir pontes, articulações; valoriza a autoestima, autoconfiança, valores espirituais;
10. Sente necessidade de dominar instrumentos capazes de modificar a realidade do território onde atua.

A caracterização apresentada pelo autor evidencia seu apreço pelo potencial das características que o termo "protagonismo" encapsula. Dando continuidade à discussão sobre esse conceito, abordamos as contribuições da antropóloga Friedmann (2017) em relação ao protagonismo na infância, onde ela explora o conceito de protagonismo infantil. É importante notar que o protagonismo é frequentemente associado de maneira mais intensa à juventude, com uma ênfase significativa no protagonismo juvenil, como se essa fosse a fase ideal para seu desenvolvimento. Contudo, surge a questão: é possível ser protagonista na infância? É viável exercitar o protagonismo enquanto criança?

Essa discussão é conduzida com notável destreza por Friedmann quando este afirma que:

Nos primeiros anos de vida, crianças são protagonistas de forma permanente: são o centro das atenções e expressam, das mais diversas formas, quem são e o que vivem. Porém, no decorrer do processo de crescimento e desenvolvimento das crianças, esse protagonismo vai se transformando, na medida em que adultos – pais, educadores, cuidadores, e sociedade em geral – começam a intervir (Friedmann, 2017, p. 44).

A falta de estímulos compromete o protagonismo das crianças; no entanto, são as intervenções vinculadas ao adultocentrismo — conceito que, segundo Friedmann (2017), refere-se às decisões tomadas por adultos em nome das crianças, sem lhes conceder voz ou espaço para expressar suas opiniões — que realmente comprometem essa vivência do protagonismo infantil. Essas práticas não deveriam servir como base para promover o protagonismo das crianças. A autora ressalta que o segredo para favorecer esse protagonismo reside no controle da ansiedade dos adultos, bem como na compreensão de que as crianças se manifestam de maneiras diversas e únicas. Isso implica criar um ambiente que não apenas reconheça, mas também valorize a autonomia e a expressão das crianças, permitindo que elas se tornem protagonistas de suas próprias histórias.

Nas palavras do autor,

Crianças têm formas únicas e diferenciadas de se manifestar, de se expressar e de se comunicar. São os adultos que devem conter sua ansiedade e aprender quais são essas linguagens e o que elas comunicam para entender as mensagens que as crianças transmitem, de forma consciente ou inconsciente, quando tratamos de protagonismo. (Friedmann, 2017, p. 45).

No artigo “Protagonismo Infantil”, Friedmann (2017) enfatiza que a discussão sobre o protagonismo das crianças é um fenômeno recente, afirmando que "pensadores e pesquisadores das Ciências Sociais vêm contribuindo, desde os anos 1980, com a conceituação e o reconhecimento das crianças como atores sociais e autores de suas próprias vidas" (Friedmann, 2017, p. 42). A autora sublinha que os benefícios do desenvolvimento do protagonismo na infância estão intrinsecamente ligados à promoção da saúde, à prevenção de doenças físicas e psíquicas, e ao favorecimento do florescimento das crianças.

Seguindo a linha de pensamento dos autores mencionados, analisamos agora as contribuições de Singer (2017) em seu artigo “Pelo protagonismo de estudantes, educadores e escolas”. Com uma trajetória marcada por sua atuação como assessora especial do Ministério da Educação em 2015, Singer possui um olhar crítico sobre as políticas públicas, moldado por sua formação em Sociologia e experiência política. Em seu artigo, a autora propõe que o protagonismo deve ser uma premissa fundamental em todas as relações dentro da comunidade escolar, não se restringindo apenas ao desenvolvimento dos estudantes — embora estes sejam, indubitavelmente, o foco central.

O ponto de partida não deve estar nos gabinetes dos governos, mesmo que suas equipes estejam genuinamente preocupadas em promover processos educativos de qualidade. O ponto de partida precisa ser o estudante. Ou seja, o currículo, os tempos, os espaços e a equipe responsável se organizam a partir de suas necessidades, interesses e ritmos (Singer, 2017, p. 17).

O posicionamento de Singer (2017), que enfatiza os interesses dos estudantes como ponto de partida para a organização da lógica escolar — incluindo aspectos como o currículo — assemelha-se ao de Costa (2006), uma das principais referências brasileiras nos estudos sobre protagonismo juvenil. Costa advoga por um currículo baseado em projetos, onde a centralidade da escola se desloca para o estudante e seu projeto de vida.

Além disso, Singer (2017) parece estar alinhada ao pensamento de Costa (2006) ao ilustrar a transição da fase da heteronomia para a conquista da autonomia dos estudantes, um

percurso que caracteriza o protagonismo autêntico defendido por Costa (2006). Nesse sentido, Singer (2017, p. 19) defende que

Quando participam da elaboração das regras, os estudantes desenvolvem consciência a seu respeito e também de seus direitos, ao mesmo tempo que passam a valorizar a democracia e os cuidados com o bem comum. Faz parte da passagem da heteronomia à autonomia a superação de posturas e de atitudes egoístas e autoritárias por posturas e atitudes respeitadas e promotoras da solidariedade e do cuidado com o outro.

Entretanto, essa "passagem de marcha" ou avanço entre heteronomia e autonomia não ocorre de forma automática. A intencionalidade é garantida quando o professor orienta e acompanha o desenvolvimento dos estudantes. Nas palavras de Singer (2017, p. 19): “Mas para que o protagonismo do estudante se realize, é preciso que seu educador também seja protagonista do próprio trabalho.” A autora enfatiza que não basta aspirar ao protagonismo dos alunos; é fundamental que o professor se perceba como um educador protagonista. Nesse contexto, a escola deve se posicionar como protagonista de seu projeto político-pedagógico, envolvendo todos os membros da comunidade escolar na transformação do ambiente em que vivem.

Singer (2017) conclui ressaltando a importância de assegurar a autonomia da escola na elaboração de projetos que reconheçam o estudante como o eixo central do processo educativo. Além disso, destaca o engajamento das equipes escolares com as comunidades onde estão inseridas, o que se traduz na construção de políticas públicas que promovam não apenas o protagonismo dos estudantes, mas também o desenvolvimento da comunidade escolar como um todo.

3.1 ALGUNS CAMINHOS PARA DIALOGAR SOBRE O CONCEITO DE JUVENTUDE

Quanto ao conceito sociológico de juventude, é relevante destacar que sua formulação inicial remonta, sobretudo, ao período pós-Segunda Guerra Mundial. Esse contexto trouxe visibilidade social para esse grupo etário, impulsionado pela emergência de movimentos contraculturais juvenis, notadamente nos Estados Unidos, além de sua atuação política organizada e da priorização da escolarização e de políticas públicas direcionadas à juventude por parte dos governos dos países centrais do capitalismo.

Silva (2015) menciona duas vertentes para a compreensão do conceito de juventude. A primeira, baseada em um viés natural, toma como referência o desenvolvimento biológico e psicológico dos indivíduos. A segunda vertente entende a juventude como "categorias

socialmente construídas, portanto, históricas e passíveis de mudanças no tempo e no espaço" (Cassab, 2010, p. 40).

Prosseguindo nessa segunda linha de raciocínio, Prates e Garbin (2014, p. 01) afirmam que:

A juventude não é apenas uma palavra que distingue determinados sujeitos dos velhos, das crianças e dos adultos. Não se restringe a uma definição marcada pelo desenvolvimento biológico ou pela maturação psicológica, pode ser pensada como uma idealização de sujeito construído na modernidade (Prates; Garbin, 2014, p.01).

A ressalva apresentada por Prates e Garbin é fundamental, especialmente considerando que o senso comum frequentemente associa a juventude a características físicas e à idade distinta dos adultos. Contudo, a faixa etária que define a juventude pode variar de acordo com o contexto cultural de cada país. A Organização das Nações Unidas (ONU), por exemplo, define juventude como o grupo de indivíduos entre 15 e 24 anos, embora reconheça a possibilidade de outras definições pelos Estados-membros, conforme indicado em seu portal oficial.

As autoras Prates e Garbin (2014) identificam três aspectos que contribuíram para a invenção da juventude. De acordo com sua análise, esses aspectos são:

Em primeira análise, a relação do crescimento populacional com a necessidade de restabelecer o equilíbrio entre emprego e produção, criando um período de espera para o ingresso ao mundo do trabalho, através da escola, como uma etapa de instrução. O segundo aspecto analisado se refere à universalização dos direitos humanos para evitar que se repetissem os eventos da Segunda Guerra, implicando a legitimação dos direitos dos jovens que passam a ser amparados pelo Estado. Em última análise, considera que a emergência da juventude no período pós-guerra ocorre concomitantemente ao advento da indústria cultural que passa a interpelar os jovens como sujeitos de consumo (Prates; Garbin, 2014, p.5).

O conjunto de autores que contribui para a construção e compreensão do conceito de juventude é amplo e diversificado. Feixa (2004) oferece uma visão histórica sobre a formação do conceito de juventude, enquanto Abramo (2005) analisa o uso das noções de juventude e adolescência no Brasil. Schmidt (2007) introduz a ideia de “juventude líquida” e explora como certas construções e expectativas — como a de que “o jovem é aquele que tem atitude” — se consolidaram no imaginário social sobre a juventude. Andrade (2008) aborda, em sua tese de doutorado, questões culturais e o processo de escolarização da juventude. Embora a lista de autores que discutem a temática da juventude possa se estender consideravelmente, faremos uma pausa nas menções para aprofundar a perspectiva apresentada por Andrade (2008), visando enriquecer a discussão sobre o processo de escolarização da juventude.

3.2 EMANCIPAR E PROTAGONIZAR

Nas seções anteriores, mencionamos que o protagonismo é uma das seis premissas fundamentais das Escolas Cidadãs Integrais da rede estadual da Paraíba. Nesse contexto, a Secretaria de Educação, por meio da Comissão Estadual das Escolas Cidadãs Integrais, tem implementado políticas públicas voltadas ao apoio dos professores na promoção do protagonismo autêntico dos estudantes. Este protagonismo se traduz na capacidade dos jovens de se reconhecerem como autônomos, solidários e competentes. No entanto, surge a indagação feita por Costa (2006, p. 137): "Mas a escola está preparada para cumprir essa missão?" Essa pergunta nos leva a reflexões profundas sobre a formação de muitos educadores no Brasil.

Costa (2006) observa que grande parte dos educadores brasileiros foi formada durante o regime autoritário, um período em que a democracia não era um valor dominante nas relações entre educadores e educandos, tampouco nas relações sociais e familiares. Isso nos leva a uma questão crucial: Estarão as escolas e os educadores cientes de seu papel emancipatório na formação de seus alunos?

Rufino (2008), ao se debruçar sobre conceitos de Walter Benjamin e Pierre Bourdieu acerca da modernidade tecnocrática, propõe uma reflexão crítica sobre o verdadeiro sentido da educação, da escola e do papel dos professores. Segundo Rufino (2008), ao servir aos interesses do capitalismo, a escola converte a formação humana em mera capacitação profissional, movida pelo acúmulo excessivo de informações. A crítica central de Rufino recai sobre a perda da "experiência" — interpretada como reflexão, apropriação, aprofundamento e vivência — que se torna cada vez mais rara diante de uma educação tratada como trabalho.

Nesse "rito de passagem", onde o cumprimento do currículo dentro de um tempo rigidamente escalonado se torna o foco central da escola, a contemplação e a experiência do saber são preteridas em favor de uma educação instrumentalizada. Com o enfraquecimento da promoção da experiência reflexiva, a escola acaba por oferecer uma (con)formação de indivíduos mais inclinados ao imediatismo e à superficialidade. Esse jogo de palavras, (con)formação, utilizado por Rufino (2008), evidencia a maneira insidiosa pela qual o capitalismo perpetua a lógica da ideologia instrumental, moldando subjetividades avessas à crítica e à reflexão profunda.

Se, por um lado, os indivíduos são imersos em uma (con)formação, a escola, por sua vez, adquire um caráter de (de)formação, na medida em que não se volta para romper com a reprodução sistêmica da desigualdade social, como bem apontava Pierre Bourdieu (2004). Essa visão crítica do papel da escola é complementada pelas contribuições de Walter Benjamin sobre

os sujeitos passantes, que reforçam a ideia de uma educação que segue a lógica industrial, onde os alunos, como peças em uma linha de montagem, percorrem esteiras (ou séries) que apenas reproduzem o sistema educacional baseado no modelo produtivo. Nesse sentido, Rufino (2008, p. 33) questiona: “Não são os alunos como as peças de uma linha de montagem industrial, que passam por esteiras (leia-se séries reprodutivas) reproduzindo a lógica industrial (leia-se escolar)?”

Essas críticas contribuem para a compreensão de como a escola tem funcionado como um instrumento de reprodução da desigualdade social e dos interesses do capitalismo, ao oferecer um currículo seriado, moldado pela lógica industrial, e promover uma formação instrumental voltada para o imediatismo. Romper com essa lógica requer um compromisso com uma educação emancipatória, capaz de proporcionar experiências voltadas para o desenvolvimento do saber. Entender os perigos do capitalismo e sua lógica instrumental representa o primeiro passo nessa jornada de transformação.

As ideias discutidas até aqui ajudam a fortalecer a reflexão sobre a indagação anterior: É possível que a escola apoie o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes sem antes reconhecer seu papel emancipador por meio de uma educação socialmente referenciada? Essa pergunta torna-se quase retórica, uma vez que as opiniões sobre o caráter formativo da escola não são unânimes, especialmente quando se trata de seu papel na formação crítica e emancipatória dos estudantes.

Cabe aqui abrir um parêntese sobre o conceito de educação socialmente referenciada. Desde Anísio Teixeira, em sua obra "Educação para a Democracia" (1945), e Paulo Freire, em "Pedagogia do Oprimido" (1970), até outros grandes pensadores da educação brasileira, o conceito de uma educação que faça sentido e estabeleça conexões entre a aprendizagem e o contexto social sempre esteve presente. Uma educação socialmente referenciada busca promover um currículo e abordagens pedagógicas que estejam diretamente relacionados às origens, cultura, identidade coletiva, condições socioeconômicas e vivências dos estudantes e da comunidade escolar como um todo.

No entanto, o termo "qualidade" na educação carrega um caráter polissêmico. Silva (2009) discute como esse conceito foi importado do campo econômico para o campo social e, em particular, para a educação, sendo materializado em sistemas nacionais de avaliação de desempenho escolar, como os que surgiram a partir da década de 1990. A autora aponta que, “no campo econômico, o conceito de qualidade dispõe de parâmetros de utilidade, praticidade e comparabilidade, utilizando medidas e níveis mensuráveis, padrões, rankings, testes comparativos, hierarquização e standardização próprias do âmbito mercantil” (Silva, 2009, p.

219).

Silva (2009) insiste que, por trás desse sistema de “avaliação quantitativista”, há uma intenção política clara de inserir a educação brasileira dentro de uma ordem globalizada em termos educacionais, promovendo a competitividade e a hierarquização entre redes de ensino e escolas. Esse modelo, ao privilegiar rankings e parâmetros de desempenho comparativo, reflete a lógica do mercado, onde a eficiência e os resultados mensuráveis se tornam o foco central, em detrimento de uma educação mais reflexiva e crítica.

Dentro dessa perspectiva, Silva (2009) argumenta que o gerencialismo educacional está embasado em uma racionalidade técnica, que se distancia das necessidades sociais e culturais da educação. Ela aponta que a adoção dessa lógica gerencialista se baseia em uma abordagem tecnicista que reduz a complexidade da educação a números e índices, sem considerar os aspectos subjetivos e contextuais do processo educativo. Segundo a autora,

Pouco importa os saberes, se a escola como um todo desenvolve valores humanos, se caminha para o entendimento da qualidade no sentido social, se desenvolve projeto com aqueles que têm limitações. O que conta são os números e não a forma ou o processo de como os números foram gerados” (Silva, 2009, p. 221).

Em um outro sentido, Silva (2009, p. 223) advoga que a aferição da educação escolar não pode se ater a “fórmulas matemáticas, tampouco a resultados estabelecidos *a priori* e a medidas lineares descontextualizadas”. Dadas as profundas injustiças sociais que historicamente permeiam a sociedade brasileira, abordar a temática de uma educação socialmente referenciada, ou de qualidade social, requer a consideração cuidadosa de múltiplos fatores, tanto internos quanto externos. No âmbito interno, destacam-se: o trabalho pedagógico que seja adequado e inclusivo; uma gestão escolar eficiente; a interação construtiva e contínua entre a escola e as famílias; uma infraestrutura escolar que atenda às necessidades básicas de ensino; e o pleno funcionamento das instâncias colegiadas e do Conselho Escolar, garantindo a participação democrática nas decisões.

Quanto aos fatores externos, é indispensável considerar os determinantes socioeconômicos e socioculturais que impactam diretamente o contexto educacional; a disponibilidade de um orçamento adequado; uma gestão educacional eficiente nas redes de ensino; a oferta de formações iniciais e continuadas para os docentes, que sejam apropriadas e atualizadas; a valorização da carreira docente, assegurando seu prestígio e reconhecimento; e, por fim, condições de trabalho que promovam um ambiente propício ao desenvolvimento pedagógico e à qualidade do ensino (Silva, 2009, p. 224).

4 OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUE SE PROPONHA EMANCIPADORA

Ao abordar os desafios da formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), é fundamental reconhecer os marcos legais que sustentam sua expansão no Brasil e os conhecimentos necessários à docência nesta modalidade. Também é crucial analisar como diferentes correntes teóricas e pedagógicas podem contribuir para romper com o modelo dualista historicamente presente na educação brasileira, promovendo uma EPT verdadeiramente emancipadora.

Antes de adentrar essas questões, vale destacar que as reflexões aqui apresentadas têm origem nos debates promovidos durante nossa participação no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) no Instituto Federal da Paraíba (IFPB) e no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Nesses espaços, tivemos a oportunidade de explorar múltiplas correntes teóricas e pedagógicas que dialogam com a Educação Profissional e a formação de professores na EPT.

A Educação Profissional e Tecnológica se consolidou como um instrumento crucial para a democratização do ensino no Brasil, promovendo a integração social e o desenvolvimento local através da oferta de educação pública, gratuita e de qualidade. Esse processo foi potencializado pela expansão das Redes Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (RFECT), conforme Pontes *et al.* (2021). No entanto, nem sempre a trajetória da EPT foi linear ou contínua.

Historicamente, a Educação Profissional de nível básico ocupou um lugar secundário nos processos de reestruturação educacional no Brasil. As reformas nesse campo foram marcadas por ações pontuais e por uma descontinuidade significativa, o que dificultou a consolidação de políticas públicas robustas e eficazes para ampliar o acesso à EPT com qualidade. Mesmo diante dessas dificuldades, a EPT começou a ganhar mais espaço como política pública a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Esse período foi marcado pela introdução da chamada "ideologia das competências", um princípio que guiou a formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/1997-98)¹¹ e que trouxe à tona uma perspectiva voltada ao desenvolvimento de competências e habilidades técnicas.

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, a implementação do Decreto nº 2.208/1997 representou um retrocesso profundo na concepção de educação integral aplicada à

¹¹ Ver Ramos (2008, p. 546-47).

educação profissional. Esse decreto eliminou a possibilidade de oferta do ensino profissional integrado ao ensino médio, restringindo a educação profissional às formas concomitante e sequencial à etapa do ensino médio. Nesse sentido, o referido decreto cristalizou uma visão de educação profissional subordinada às demandas dos setores produtivos. Ademais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (1998) reforçaram essa segregação entre o ensino médio e a educação profissional, assim como ocorreu com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (1999)¹².

Com a chegada dos governos de esquerda no Brasil, entre 2003 e 2016, consolidou-se uma nova concepção de educação profissional. A relevância atribuída a essa modalidade de ensino por tais governos começou a se concretizar com a promulgação da Lei nº 10.172/2001, que estabeleceu o novo Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2001 a 2010. Entre as principais metas do PNE, destacava-se a expansão da oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA), integrada à educação profissional, o que foi materializado em 2005 com a criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), regulamentado pelo Decreto nº 5.478/2005, posteriormente revisado pelo Decreto nº 5.840/2006.

Um marco crucial na redefinição da concepção de educação profissional foi a revogação do Decreto nº 2.208/1997 por meio do Decreto nº 5.154/2004¹³, o qual restabeleceu a possibilidade de um currículo integrado para a educação profissional técnica de nível médio. Esse novo marco legal exigiu que as instituições federais de educação profissional ofertassem pelo menos 50% de suas vagas em cursos técnicos integrados ao ensino médio.

A expansão dessa concepção também se refletiu na promulgação da Lei nº 11.195/2005, que deu início à consolidação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no país. Nesse ano, foram criadas 64 novas unidades de ensino para atender à população. Esse processo de expansão prosseguiu nos anos subsequentes, atingindo, em 2010, um total de 364 unidades espalhadas por todo o território nacional.

Durante o processo de reestruturação da educação profissional no Brasil, em 2008, com a promulgação da Lei nº 11.741, a antiga Educação Profissional passou a ser designada como Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A importância dessa legislação é inquestionável, uma vez que ela estabeleceu diretrizes e normas para a organização e oferta da EPT no país. Dentre seus aspectos mais relevantes, destacam-se: a concepção da EPT como uma modalidade educacional voltada para a formação integral dos indivíduos, preparando-os tanto para a

¹² Ver Ramos (2008, p. 546-548).

¹³ Ver Ramos (2008, p. 550). Para entender os impactos dessa lei ver também Ramos (2005).

inserção no mercado de trabalho quanto para o desenvolvimento pessoal; a reafirmação da educação profissional integrada ao ensino médio, combinando a formação técnica com a formação geral; a articulação entre os níveis médio, técnico e superior; e, para o que mais nos interessa neste estudo, a regulamentação do notório saber para docentes, permitindo que profissionais não licenciados atuem na docência em instituições de educação profissional e tecnológica.

Ainda em 2008, foi sancionada a Lei nº 11.892, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, expandindo a oferta de cursos profissionais por praticamente todo o território nacional. A criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica decorreu da incorporação dos CEFETs, das Escolas Federais Agrícolas e de outras Instituições Federais de Educação Profissional, que passaram a constituir os campi dos Institutos Federais.

Essa rede foi erigida sobre um novo modelo político-pedagógico de EPT, desenvolvido desde o início do ciclo de governos de esquerda. Entre as suas principais características, podemos citar: a estrutura multicampi e pluricurricular (com a oferta de cursos de bacharelado, tecnólogos e licenciaturas); a inter-relação entre diferentes níveis e modalidades de ensino; o foco na inovação tecnológica, aliado às necessidades socioeconômicas locais e regionais; a articulação entre ensino, pesquisa e extensão; e, para o que mais nos interessa, a contribuição para a formação de professores.

Com a expansão e consolidação dos Institutos Federais, foi instituído, em 2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), pela Lei nº 12.513. O PRONATEC visava ampliar a oferta de cursos voltados à educação profissional e tecnológica, especialmente por meio de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), com carga horária mínima de 160 horas, em instituições públicas e privadas.

Segundo Baptaglin (2013), todo esse processo teve como objetivo democratizar o acesso à educação e melhorar a qualificação profissional da população. No entanto, a formação de professores capacitados para atuar de forma eficaz na EPT não acompanhou proporcionalmente o crescimento do programa. Como consequência, uma parcela significativa dos docentes atuantes na EPT não possui formação específica para a docência (Brasil, 2012). A Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, permite que profissionais sem formação pedagógica possam exercer a docência na EPT, o que inclui tanto bacharéis quanto tecnólogos.

Contudo, a Lei nº 11.741/2008, como já mencionado, estabelece a obrigatoriedade de a complementação pedagógica para docentes não licenciados atuarem na EPT. O artigo 66 dessa lei determina que, para ministrar componentes curriculares dos cursos técnicos de nível médio,

é exigida formação em nível superior, excetuando-se a área de apoio escolar. Dessa forma, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), torna-se imperativo que os profissionais sem formação pedagógica realizem essa complementação para atuar como docentes na EPT.

Damasceno *et al.* (2021) defendem que, embora a prática docente na EPT seja fortemente influenciada pelas experiências vivenciadas em sala de aula, a formação pedagógica deveria ser um pré-requisito para o exercício da docência. De maneira similar, Machado (2008) ressalta que a melhoria do processo de ensino-aprendizagem na EPT passa pela qualificação dos docentes, o que exige uma formação sólida que integre aspectos teóricos e práticos da realidade escolar, especialmente no que diz respeito ao processo didático-metodológico.

Se por um lado a formação continuada dos docentes da EPT é um desafio urgente, por outro, é igualmente necessário refletir sobre os conhecimentos básicos requeridos para o exercício da docência na EPT e sobre como esses saberes podem contribuir para romper com a concepção dualista de educação. Portanto, a seguir, abordaremos esses três desafios que permeiam a formação docente na EPT — embora não sejam os únicos —, com a esperança de que essa reflexão inspire a (re)formulação de políticas públicas nas redes de ensino do Brasil.

4.1 A EXPANSÃO DA EPT NO BRASIL E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EPT

Ao pesquisar sobre a formação docente para atuação na EPT, especialmente em face da sua expansão no Brasil, constata-se uma significativa carência de estudos que tratem dessa temática de forma aprofundada. A escassez de pesquisas relacionadas à formação de profissionais para essa modalidade educacional é um aspecto que reforça os achados de Pena (2011), o qual sublinhou a necessidade de ampliar os estudos sobre a formação de docentes para a educação profissional.

Não obstante, Maldaner (2017), cita que:

Diante deste contexto e da expansão da rede federal que ocorreu a partir de 2005, são impostas uma série de demandas para a formação de professores da EPT, tema pouco pesquisado pela academia e poucas vezes objeto das políticas públicas, ao longo da história brasileira. A formação de professores para a EPT sempre foi tratada de forma marginal, aligeirada e imediatista (Maldaner, 2017, p. 183).

Segundo Aranha (2006), a questão da formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) remonta a um período anterior à criação dos Institutos Federais (IFs), quando a preparação dos professores era tratada de maneira pragmática. Nesse contexto,

prevalecia o enfoque em profissionais sem formação pedagógica específica, sob a justificativa de que não haveria necessidade de métodos pedagógicos diferenciados para a atuação na EPT.

Outro aspecto relevante é a participação de bacharéis e tecnólogos como docentes nessa modalidade de ensino. Para esses profissionais, conforme argumentam Chagas e Tavares (2022), é essencial que haja uma formação pedagógica voltada não apenas para o domínio dos conhecimentos específicos de suas áreas, mas também para o desenvolvimento de habilidades didáticas e metodológicas a serem aplicadas em sala de aula. Essa formação é fundamental para que possam desempenhar sua função de maneira eficaz, garantindo a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Maldaner (2017), por sua vez, ressalta que a formação de professores para a EPT deve ser específica e direcionada, uma vez que essa função requer competências particulares. O autor argumenta que tal formação não pode ser neutra, pois deve responder às demandas e anseios da sociedade e estar em consonância com os desafios contemporâneos.

De acordo com Saviani (2009, p. 151),

Tudo indica que na raiz desse dilema está a dissociação entre os dois aspectos indissociáveis da função docente: a forma e o conteúdo. Considerando o modo como estão constituídas as especializações universitárias, dir-se-ia que os estudantes, que vivenciaram na educação básica a unidade dos dois aspectos, ao ingressar no ensino superior terão adquirido o direito de se fixar apenas em um deles. Em consequência, os que foram aprovados no vestibular de Pedagogia não precisam mais se preocupar com os conteúdos. E os que foram aprovados nos vestibulares das diferentes disciplinas de licenciatura se concentram apenas nos respectivos conteúdos específicos, despreocupando-se com as formas a eles correspondentes.

Moura (2014) propõe que, para enfrentar a negligência na formação de docentes em Educação Profissional e Tecnológica, é essencial considerar a criação de cursos de licenciatura e pós-graduações na área, com o intuito de oferecer uma formação mais abrangente e alinhada à realidade em que os professores irão atuar.

Nesse contexto, é relevante mencionar que, segundo Pasqualli *et al.* (2019, p. 318), a partir do final da década de 1990, houve um reconhecimento significativo e o início da oferta de cursos de mestrado profissional no Brasil. Quase duas décadas após essa inovação, e em meio a várias mudanças relevantes na EPT brasileira, foi proposto o mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, que iniciou suas atividades em 2017, estabelecendo-se como “o único programa de mestrado (profissional e acadêmico) em Educação Profissional e Tecnológica em rede do país” (p. 319).

O ProfEPT representa um marco na história da EPT no Brasil, destacando-se não apenas pela sua abrangência, com dezenas de instituições associadas em todos os estados e no Distrito Federal, mas também pelo seu objetivo de aprimorar as práticas educativas e a gestão escolar ligadas à EPT. A formação oferecida é direcionada tanto a profissionais da Rede Federal de Educação Profissional quanto ao público geral, com 50% das vagas destinadas a servidores da Rede Federal e a outra metade disponível para ampla concorrência.

Moura (2014) defende uma discussão abrangente sobre a formação docente na EPT, tanto inicial quanto continuada, que esteja intrinsecamente relacionada a uma concepção contra-hegemônica no âmbito desta modalidade educativa (p. 82). O autor argumenta que essa formação deve abranger “duas grandes dimensões”: um aprofundamento em nível de pós-graduação (notadamente em cursos *stricto sensu*) e uma formação pedagógica específica que considere as particularidades da EPT (p. 82).

Entretanto, essa necessidade se torna particularmente desafiadora devido à diversidade de perfis de docentes atuantes na EPT, que se manifestam em várias áreas, níveis e abrangências. Nesse sentido, Moura (2014, p. 82) classifica a heterogeneidade docente da EPT em quatro grupos: 1. profissionais não graduados; 2. bacharéis ou graduados em cursos superiores de tecnologia, mas não licenciados; 3. licenciados em disciplinas da educação básica; e 4. aqueles que ainda se formarão.

O autor observa que os profissionais não graduados (primeiro grupo) geralmente atuam em instituições privadas, como o Sistema “S”, escolas particulares e ONGs. Devido ao perfil específico dessas organizações, ele enfatiza a necessidade de que o poder público crie e implemente um sistema de regulação nessa esfera (p. 83). No que tange aos docentes graduados não licenciados (bacharéis ou tecnólogos), Moura (2014) argumenta que devem ser adotadas estratégias de curto prazo, evitando a simplificação e a superficialidade da formação continuada, conforme preconiza a Resolução n.º 02/97 (p. 84).

Quanto aos docentes do terceiro grupo (profissionais licenciados que normalmente atuam em disciplinas da educação básica ou no nível superior), o autor considera ser:

[...] fundamental que o docente tenha uma formação continuada específica que lhe aproxime à problemática das relações entre trabalho e educação e ao vasto campo da educação profissional no sentido estabelecer as conexões entre essas disciplinas e a formação profissional específica, contribuindo para a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura (Moura, 2014, p. 88).

Finalmente, quanto ao quarto grupo (“futuros profissionais que ainda começarão a formação superior inicial”), o autor defende uma reflexão acerca, por exemplo, da possibilidade

de “oferta de licenciaturas específicas para a EP”, muito embora aponte os enormes desafios para tal (Moura, p. 90).

Independentemente do perfil do docente atuante na Educação Profissional e Tecnológica, é importante considerar que a formação docente deve contribuir, como destaca Moura (2014), para que os professores compreendam que sua missão transcende o mero desenvolvimento de competências técnico-científicas nos estudantes. Nesse contexto, uma educação formativa que adote uma perspectiva sócio-histórico-crítica, com um compromisso ético-político-cidadão, visando uma educação integral e socialmente referenciada, torna-se imperativa (p. 94).

É pertinente ressaltar os ensinamentos de Freire (1999) em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, na qual ele afirma que “a educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem”. Isso implica que ensinar requer do professor não apenas dedicação e pesquisa, mas também um profundo comprometimento em compreender os educandos e suas particularidades, bem como a promoção do diálogo.

O referido autor critica a prática educativa que se desenvolve de maneira mecânica e acabada, desconsiderando a interação entre teoria e prática e a relevância de diversos temas. Nesse sentido, é imprescindível reconhecer a necessidade de uma formação integral para os docentes, a fim de promover um desenvolvimento mais eficaz do processo educativo.

Santos *et al.* (2021, p. 10), por seu turno, afirmam que, nessa interação entre teoria e prática,

Outro ponto de extrema importância verificado nesse trabalho foi a interação aluno x professor que quanto maior, melhores são os resultados e experiências adquiridas pelos graduandos. Estes tendem a se espelhar em seus professores para a formação profissional, o que facilita o processo de aprendizagem, ética profissional, consolidação de pensamentos referentes à área de atuação, além de minimizar os riscos de medo, ansiedade e isolamento por parte do graduando.

Igualmente nessa perspectiva, Cunha (2022, p. 198) destaca que:

A educação que abrange as múltiplas dimensões dos sujeitos precisa se desenvolver através da articulação entre as teorias estudadas e a realidade vivida pelos estudantes. Essa articulação teoria e prática, a práxis, se refere ao pensar sobre as ações, em um movimento contínuo de ação e reflexão, no qual os sujeitos ampliam suas possibilidades de questionar, refletir e analisar os processos que envolvem sua inserção na sociedade.

Portanto, o autor sugere que se deve adotar critérios para a formação docente baseados em seus papéis na sociedade, levando em conta suas responsabilidades sociais. Com isso, a

aprendizagem se torna mais significativa, rompendo com o ensino tradicional que fragmenta o conhecimento. Assim, o papel do professor em relação à sociedade deve ser levado em conta durante todo o processo de formação, de forma a fazer com que esses educadores rompam com esse ensino fragmentado que impede a evolução didática e o aprendizado (Freire, 1996).

Ainda sobre a expansão da EPT, é importante lembrar que essa não é uma modalidade exclusiva da Rede Federal de Educação ou dos Institutos Federais de Educação, em especial. As redes estaduais e municipais de educação também expandiram, nos últimos anos, a oferta da Educação Profissional e, com isso, alguns elementos críticos da EPT passaram a se tornar mais explícitos:

1. A começar pela fragilidade de algumas redes em garantir a formação continuada dos professores (isso reflete que a oferta de formação continuada para professores pelas instituições superiores ainda é insuficiente);
2. Outro problema bastante comum diz respeito à questão das matrizes dos cursos, que são variadas e nem sempre contemplam uma formação adequada para os discentes (não é de se admirar que muitas ementas foquem em abordagens tecnicistas em detrimento de uma formação integrada, com conhecimentos que fortaleçam a emancipação dos estudantes);
3. A questão do material didático também é uma lacuna que merece bastante atenção (os professores estão preparados para discutir a diferença entre mercado de trabalho e mundo do trabalho, por exemplo?); e
4. As redes de ensino nem sempre possuem uma compreensão clara de que política traçar em relação à formação continuada EPT, e esse é um dos desafios que mais comprometem a docência na EPT. A questão dos recursos financeiros também é um dos gargalos. Sem investimento, a educação não será prioridade, e a formação continuada continuará em segundo plano.

4.2 QUAIS OS CONHECIMENTOS, BÁSICOS, NECESSÁRIOS À FORMAÇÃO DOCENTE EM EPT?

Essa pergunta se tornaria um tanto capciosa se o intuito fosse apresentar um *check list* de conceitos ou apresentar um único enquadramento teórico capaz de direcionar os diversos interesses, conhecimentos e correlações de forças que giram em torno da EPT. Entretanto, o mais importante já foi destacado: existem conceitos, enquadramentos teóricos, correlações de

forças e diversas áreas de conhecimentos articuladas para conceber o que entendemos hoje por Educação Profissional e Tecnológica.

O caminho não pode ser outro senão o de compreender as diversas transformações históricas que se sucedem em diferentes contextos, pautadas por variados modos de produção, consumo e trabalho, além dos sistemas políticos e das relações entre o homem e o meio ambiente. Sem essa compreensão histórica, e sem reconhecer os sentidos que o ser humano atribui ao trabalho—ou seja, sem uma análise fundamentada no materialismo histórico—será difícil alcançarmos uma formação intencional, ou, em termos mais precisos, uma Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que se proponha a ser emancipadora.

De forma preliminar, já nos deparamos com a contribuição de um dos pensadores cuja obra figura entre as mais debatidas do mundo: *O Capital*, de Karl Marx. A perspectiva marxista nos instiga a refletir sobre as condições sociais e econômicas que moldam a educação, revelando as relações de poder que permeiam a formação dos indivíduos e a sua inserção no mercado de trabalho.

A volumosa obra de *O Capital* rendeu a Karl Heinrich Marx – mais conhecido como Karl Marx – tem espaço garantido entre sociólogos, historiadores e economistas de forma global. Odiado, em parte, pelos que se identificam como burgueses, Marx inspirou e ainda inspira ideais revolucionários por boa parte do mundo. Apesar de não ser considerado um texto científico *O Manifesto do Partido Comunista* é consagrado uma das obras mais lidas até os dias atuais. Seu legado está pautado nas transformações sociais e no fim da desigualdade social tomando por base a concepção marxiana da luta de classes. Dentre suas obras mais conhecidas podemos destacar: *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*; *A Ideologia Alemã*; *A Sagrada Família, Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*; *Teorias Sobre a Mais-Valia*; *Teses sobre Feuerbach*; *A Guerra Civil na França*; *Miséria da Filosofia*, dentre outras obras com e sem parceria de Friedrich Engels (Barreto; Guedes, 2022, p. 03).

Ainda neste sentido, segundo Barreto e Guedes (2022) é possível encontrar em Marx conceitos sobre Dialética e Materialismo Histórico, forças produtivas, relações de produção, modos de produção, alienação, lucro, estrutura e superestrutura, classes sociais, lutas de classes, capitalismo, socialismo, burguesia, proletariado, revolução, comunismo etc. Por meios desses conceitos, Karl Marx formulou uma abordagem esclarecedora sobre como as relações de trabalho se transformaram ao longo da história da humanidade e de como essas transformações impactaram nas relações de classes, nas desigualdades sociais, na consciência da classe trabalhadora (que, por sua vez, de acordo com seu pensamento, seria a única capaz de pôr fim às desigualdades impostas pela exploração da força de trabalho).

É bem verdade que não podemos compreender uma educação profissional emancipadora apenas por meio da concepção materialista da história. Apesar de sua

centralidade enquanto teoria interpretativa, existem outras teorias sociais e econômicas importantes que ajudam a traçar um panorama de como o homem organizou suas relações sociais e como essas relações impactam(ram) na educação. A começar pelas contribuições da antiguidade, a partir dos gregos, com discussões que giravam em torno da ética e da técnica, para citar as ideias de Sócrates e dos sofistas. Neste sentido, uma obra que não poderia deixar de ser mencionada diz respeito à República, de Platão, cuja discussão nos remete à formação de profissionais de excelência (ênfata a necessidade de educação rigorosa para moldar líderes éticos) e sua integração ao currículo da vida cidadã¹⁴.

A “formação” profissional durante a Idade Média europeia passou a ser bem ilustrada na leitura sobre as “sete artes liberais” (*Trivium e Quadrivium*) e as artes mecânicas: nortes da formação profissional e medieval. Uma leitura importante no período moderno, corresponde à *Didactica Magna*, de Comenius, que aborda a discussão sobre ensinar tudo para todos. Publicada em 1632, a obra aborda princípios e métodos educacionais, a didática. Nela, foi proposto um ensino centrado no aluno, com currículo integrado (conexões entre diferentes disciplinas).

É igualmente imprescindível que a formação docente em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) contemple teorias contemporâneas, ancorando-se em vertentes críticas como as da Escola de Frankfurt, cujos principais expoentes teóricos são Adorno, Habermas, Horkheimer, Marcuse, entre outros. A relevância da Escola de Frankfurt reside, entre outras razões, na análise que fazem sobre a estética, a instrumentalização da ciência, a manipulação dos indivíduos e os mecanismos da indústria cultural. Esses pensadores nos convidam a refletir sobre a forma como o conhecimento e a tecnologia são empregados no mundo moderno e como isso impacta a formação crítica e autônoma dos sujeitos.

Além disso, devemos sublinhar as valiosas contribuições dos teóricos brasileiros, cuja lista é extensa e significativa, com nomes como Saviani (1983), Frigotto (1989), Freire (1996), Ciavatta (2007), entre outros. O que une esses autores é a preocupação comum com uma educação emancipadora e libertadora, onde o estudante é visto como um ser capaz de tomar consciência de seu papel transformador nas relações sociais, na educação e na ciência, agindo em prol do bem coletivo.

¹⁴ Nesta obra, o notório filósofo grego refletiu sobre um leque de temas universais, a exemplo do ideal de justiça de virtude e do bem, assim como sobre a estrutura considerada por ele perfeita (liderada por filósofos-reis). É também nesta obra que consta a conhecida alegoria “mito da caverna” (para explicar a relação entre realidade e as aparências).

Essa é a direção esperada da Educação Profissional e Tecnológica. Essa concepção filosófico-pedagógica, centrada na emancipação humana, deve fundamentar as ementas e currículos da formação docente, promovendo um ensino que não se limite à reprodução de habilidades técnicas, mas que fomente uma consciência crítica capaz de transformar a sociedade.

4.3 COMO AS CORRENTES TEÓRICAS PODEM NORTEAR A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, NO SENTIDO DE ROMPER COM A EDUCAÇÃO DUALISTA?

A princípio, para esboçarmos uma resposta para a pergunta acima, tomamos como caminho a análise e o compartilhamento de alguns fragmentos de uma palestra proferida pelo professor Gaudêncio Frigotto, em 2022. Na ocasião, Frigotto foi convidado para fazer sua exposição sobre o tema: **Bases da formação profissional e tecnológica para um projeto pedagógico que supere a dualidade educacional**. Importante destacar que a escolha dessa temática pela coordenação do **3º Encontro da Formação Docente Continuada do IFPB/Campus Cabedelo** foi muito assertiva, considerando a emergência do debate que esse tema requer. A propósito, **o que seria uma dualidade educacional?**

Para ajudar na compreensão do que seria essa dualidade educacional, Frigotto iniciou sua exposição fazendo uma contextualização do período político brasileiro recente, avaliando seus impactos sobre a educação, sobretudo nos institutos federais, após o *impeachment* presidencial de 2016, e discorrendo sobre as sucessivas manobras para suprimir conteúdos dos livros didáticos, principalmente aqueles conteúdos que abordam a diversidade cultural.

Na esteira dessas agressões, Frigotto citou as investidas do fascismo na educação básica, a partir das atitudes de alguns docentes que se colocam como defensores de ideologias excludentes, pautando escolhas pessoais/ideológicas em detrimento do currículo. De forma sutil, o palestrante questionou se é esse o tipo de educação que deve estar presente nos projetos políticos pedagógicos das escolas brasileiras. Na ocasião, outra provocação pertinente diz respeito à seguinte indagação: **Qual a educação que estamos construindo, diante das dificuldades, da falta de recursos, diante de reformas que engessam a educação?**

Acerca da necessária compreensão sobre o sentido da dualidade da educação brasileira, Frigotto recorreu a Florestan Fernandes, em “O Desafio Educacional”. Dessa forma, ele relembrou as palavras do autor: “A educação é o maior dilema brasileiro, sua falta prejudica da mesma forma que a fome e a miséria”. Isso porque essa ausência priva as pessoas de tomar

consciência do seu tempo e lutar pelos seus direitos. O perfil dessas pessoas corresponde a milhões de analfabetos, analfabetos funcionais e pessoas que tiveram uma escolarização precarizada por um sistema político que nunca priorizou de fato a educação no Brasil.

Com isso, Frigotto apontou alguns mecanismos que fragilizam a educação dos jovens brasileiros. De um lado, a pauperização, dificultando a inserção das pessoas nas escolas, de outro lado, os que conseguiram furar essa bolha, mas se depararam com uma educação “aligeirada” – nas palavras do palestrante – com uma educação mínima, debilitada, defasada, sem articulação com as várias áreas do conhecimento, que não é eficiente na formação para o trabalho complexo, nem para o exercício pleno da cidadania.

Por outro lado, é garantida uma educação “completa” para aqueles que são oriundos das camadas abastadas, fazendo valer o pensamento do então ministro da educação Gustavo Capanema, no sentido de que a educação de qualidade deveria ser voltada para aqueles que serão os futuros dirigentes da sociedade (Ramanelli, 1978)¹⁵.

O outro mecanismo citado por Frigotto, que ajuda a explicar a fragilidade da educação brasileira e a manutenção de sua histórica dualidade educacional, diz respeito à dissimulação, em que as rupturas institucionais acabam freando avanços no campo da educação. O palestrante explicou que, na medida que as reformas são efetivadas, alguns componentes são retirados dos currículos, por exemplo, gerando propostas que acabam maquiando a dualidade educacional enquanto projeto intencional.

Além desse resgate histórico de como os dirigentes pensavam a educação para as camadas pobres, Frigotto referenciou o pensamento de Paulo Freire como um importante caminho para emancipação da juventude por meio da educação. O palestrante traz uma crítica importante sobre a necessidade de integrar a formação geral e a formação técnica na educação básica, na perspectiva de um ensino que se baseia na ciência, no trabalho e na cultura.

Esse é o princípio do caminho para romper com a dualidade educacional, caracterizada pela oferta de uma educação “aligeirada” para uns e uma formação completa para outros. Aliás, formar um jovem que domine os conteúdos básicos da formação geral, mas que não tem noção nenhuma sobre o mundo do trabalho é um erro que deve ser corrigido também em relação às camadas mais abastadas. Nas palavras de Frigotto: “Projeto de Vida sem base é castelo em cima da areia”.

¹⁵ Jurista de formação, Gustavo Capanema foi também político. Em sua gestão à frente do Ministro da Educação (1934-45), durante o governo de Getúlio Vargas, promoveu uma profunda reforma educacional, conhecida como Reforma Capanema. Foi também deputado federal em algumas legislaturas, embaixador e membro da Academia Brasileira de Letras.

Feita essa breve exposição sobre alguns pontos abordados por Gaudêncio Frigotto no referido encontro, cabe agora trazer a relação dessa exposição com as teorias de outros autores que, assim como Frigotto, caminham para um entendimento sobre pedagogias emancipatórias.

Se, em uma ponta, Frigotto tem como preocupação a forma com que o projeto político pedagógico das escolas tem se materializado, a forma como a dualidade tem sido tratada como um projeto educacional mal intencionado, a forma com que a escola tem desviado os jovens da sua capacidade de compreender o contexto em que estão inseridos e, com isso, emancipar-se; do outro lado, Saviani (1983) também trouxe importantes contribuições que ajudaram na compreensão dos desdobramentos da pedagogia crítica (não reprodutivista) frente a outras teorias pedagógicas/educacionais, somando-se, dessa forma, ao leque de autores que nos condicionam a compreender o papel da escola.

Assim sendo, Saviani (1983) nos revela o fenômeno histórico do alto número de jovens que estão fora da escola, ou seja, à margem da escola, para tecer sua análise sobre como as teorias educacionais que estavam em curso respondiam a esse fenômeno. Nesse sentido, o autor confrontou dois grupos teóricos, sendo o primeiro representado pela Pedagogia Tradicional, Pedagogia Tecnicista e a Pedagogia Nova, que percebiam a educação como um antídoto ou como caminhos para superação do fenômeno da marginalização.

O segundo grupo engloba a Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica (na perspectiva de Pierre Bourdieu), a Teoria da Escola como Aparelho Ideológico do Estado (em que Althusser é uma das principais referências) e a Teoria da Escola Dualista (cujo direcionamento foi capitaneado por Baudelot). Registremos que Saviani (1983) classifica esse último grupo como sendo de teorias críticas (reprodutivista):

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório; se na pedagogia nova a iniciativa desloca-se para o aluno, situando-se o nervo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva - na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais (Saviani, 1983, p. 24).

Após uma densa apresentação das características e limites de cada uma dessas teorias, o autor avançou contribuindo sobre a necessidade de enxergarmos a educação a partir de uma ótica crítica (não reprodutivista), que ele denomina de Pedagogia Revolucionária: “A pedagogia [...] denominada "pedagogia revolucionária" não é outra coisa senão aquela pedagogia

empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção” (p. 85).

Um ponto em comum entre as perspectivas educacionais de Frigotto e de Saviani diz respeito à visão materialista histórica que ambos compartilham e por meio da qual concebem que não há como dotar a educação de sentido sem que se pense a condição social em que os sujeitos estão inseridos. Assim, faz-se necessário compreender que se os pontos de partida não são iguais – o que requer intervenção profunda – como o ponto de chegada poderiam sê-lo? Sem essa compreensão, a educação permanecerá imersa nas tendências dualistas.

5 AS CONFIGURAÇÕES DO MODELO DE ESCOLA ESTADUAL CIDADÃ INTEGRAL TÉCNICA DA PARAÍBA

Neste capítulo, dialogaremos sobre as configurações da escola cidadã integral técnica da Paraíba, a saber: o modelo pedagógico e suas características; o modelo de gestão pedagógica e seus princípios; a sistematização do currículo, através das áreas de conhecimento e seus componentes curriculares; As premissas educacionais e seus pontos de partida; os espaços de protagonismo institucionalizados na escola; o componente curricular “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia” e sua implantação na matriz curricular das EECITs.

Mas, antes de adentrar nas configurações pedagógicas e de gestão das EECITs, é importante compreender seu marco histórico e legal no âmbito da rede estadual de educação da Paraíba.

Figura 2: Implantação e expansão das Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba



Fonte: GECCI/SEE/PB (2023).

O gráfico acima traz dados sobre o ano de implantação das EECIs e EECITs, o número

de municípios paraibanos onde ocorreu a implantação, bem como o número de escolas implantadas e o quantitativo de estudantes matriculados. No ano de 2016, ou seja, no ano de implantação e surgimento das primeiras escolas integrais, a Paraíba registrava o número de apenas 02 escolas integrais técnicas, e 06 escolas propedêuticas (escolas integrais que não possuem cursos técnicos).

Como podemos observar no gráfico, o número de EECIs e ECITs mais que triplicou no ano seguinte, chegando ao total de 06 escolas integrais técnicas em 2017. O número de municípios que receberam a expansão das escolas integrais em 2017 também aumentou de forma significativa, consolidando 25 municípios e mais de 11 mil estudantes matriculados nesses modelos de escolas integrais.

Avançando na análise, é possível observar que, no ano de 2022, a Paraíba já dispunha de 152 ECITs, o que representa um avanço gigantesco se comparado com o primeiro ano de implantação em 2016. Dessa forma, o estado da Paraíba possui pelo menos uma escola integral em cada um dos seus 223 municípios, sendo que a maior concentração de EECI e EECITs encontram-se na 1ª e 3ª Gerências Regionais de Ensino. É válido ressaltar que, no ano de 2023, o estado ampliou o número de escolas integrais técnicas, chegando ao patamar de 153 escolas, conforme dados da Secretaria de Estado da Educação.

Outro elemento significativo em relação à expansão das EECIs e EECITs diz respeito ao número de estudantes matriculados. Se em 2016 a Paraíba contabilizava pouco menos de 3 mil estudantes recebendo ensino de forma integral, em 2022 o número pulou para quase 75 mil matrículas. Esses números demonstram que a Paraíba cumpriu com êxito as metas do Plano Nacional de Educação, no que diz respeito a implantação e ofertas de vagas no modelo de escola integral.

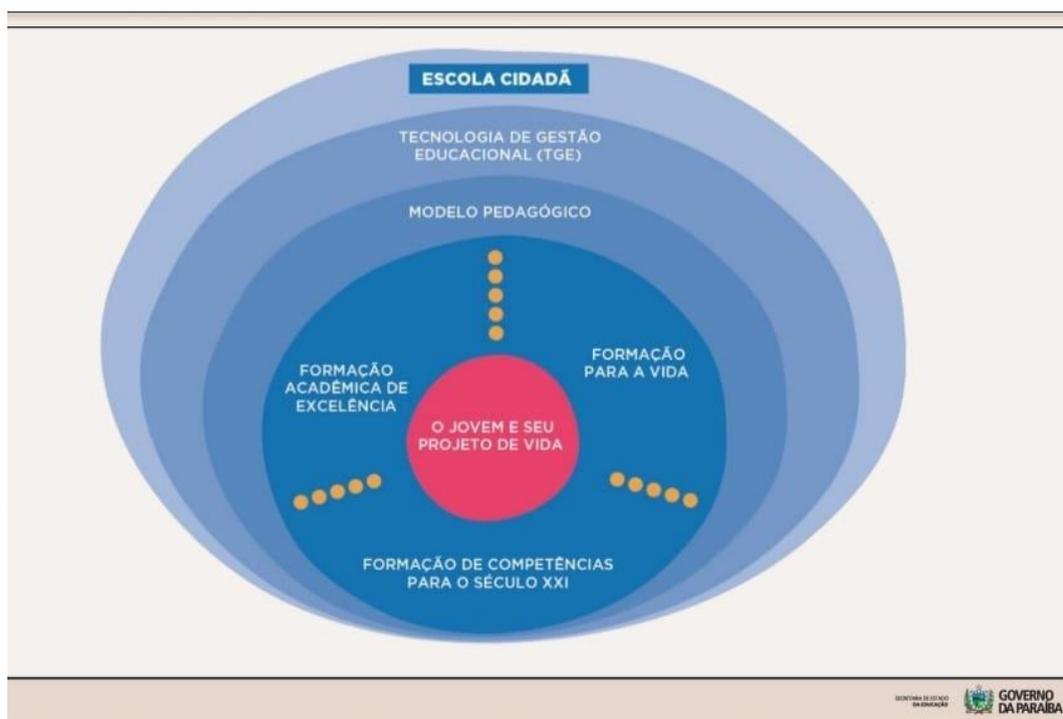
Com um número de Escolas Cidadãs Integrais Técnicas superando o número de Escolas Cidadãs Integrais (propedêuticas), temos um significativo avanço na oferta de Educação Profissional e Tecnológica¹⁶, por meio das EECITs, cuja matriz curricular varia de acordo com o perfil de cada curso técnico ofertado pelas escolas. Porém, mesmo com o currículo variando de escola para escola, existem alguns elementos que são comuns em relação às configurações pedagógicas em todas as EECITs. Nesse caso, as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba

¹⁶ Vale a pena empreender uma pesquisa que se proponha a analisar como o estado da Paraíba tem trabalhado a formação dos profissionais que atuam na Base Técnica das EECITs, se existe formação continuada que fortaleça a compreensão desses profissionais sobre as Bases da EPT, quais os critérios para contratação desses profissionais etc. A impressão durante esta pesquisa foi de que existe um trabalho significativo para que os profissionais da Base Técnica compreendam e se adequem ao modelo pedagógico e de gestão da escola, mas que existe lacunas no que diz respeito a políticas de formação continuada que foquem nas Bases Conceituais da EPT, bem como políticas que prezem pela diminuição da rotatividade desses profissionais nas escolas.

adotam o mesmo modelo pedagógico e de gestão, bem como a divisão do currículo entre componentes da BNCC, componentes da Base Técnica e Componentes da Parte Diversificada. Nas seções seguintes, dialogaremos sobre essas configurações.

5.1 O MODELO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS ESTADUAIS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA PARAÍBA

Figura 3: A concha do modelo de escola cidadã integral da Paraíba



Fonte: GEECI/SEE/PB (2023).

Qualquer pessoa que visite uma das 153 escolas cidadãs integrais técnicas da Paraíba, vai se deparar com a imagem representada na figura 3. Seja em formato de papel A4, banner, ou até mesmo pinturas nas paredes, a “concha do modelo”, como é chamada a figura acima, faz parte dos instrumentos que ficam “à vista” para toda comunidade escolar e para os visitantes da escola. A figura em forma de concha é, na verdade, uma metáfora de uma concha do mar, onde a pérola que fica ao centro da concha é considerada a parte mais nobre. No caso das escolas cidadãs integrais da Paraíba, o jovem e seu respectivo projeto de vida são a pérola, ou melhor dizendo, são a centralidade do modelo pedagógico.

O modelo pedagógico da EECIT, que possui o jovem e seu projeto de vida como

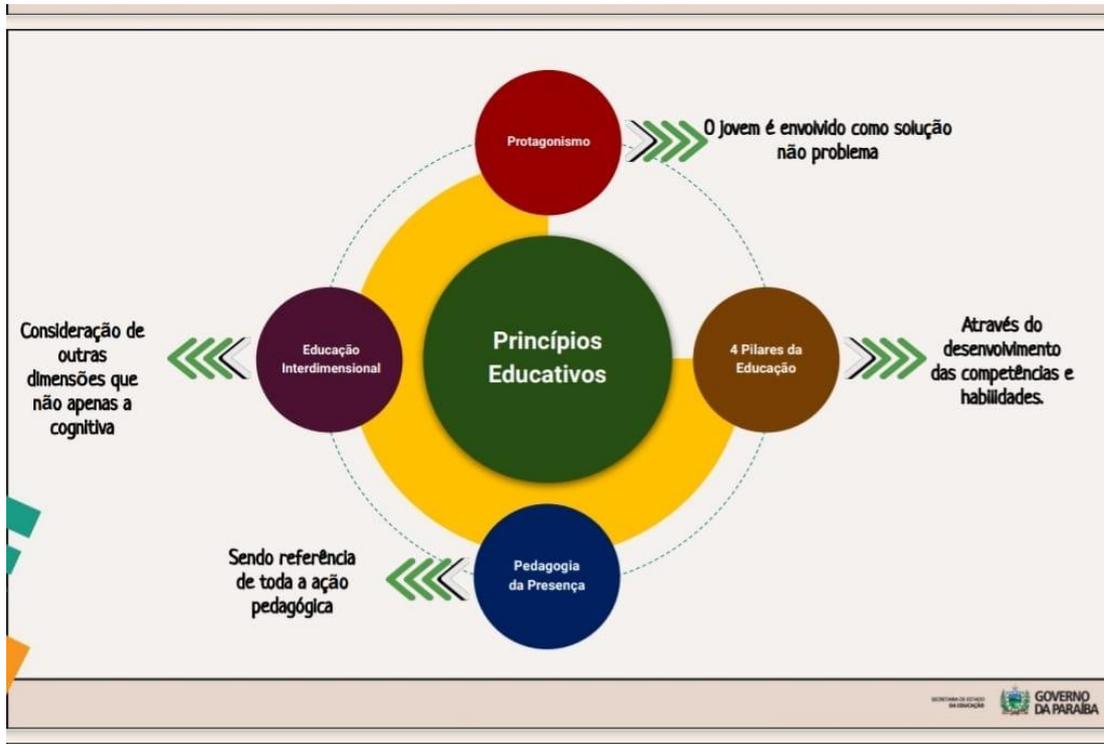
centralidade, é composto por três eixos formativos, a saber: Formação Acadêmica de Excelência; Formação para a vida; e formação de competências para o século XXI. Para viabilizar o modelo pedagógico, seus eixos formativos, bem como o desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes, a ECIT se alicerça no modelo de Tecnologia de Gestão Educacional (TGE) e seu arcabouço de instrumentos, princípios, conceitos e estratégias. O esquema descrito acima foi desenhado pelo ICE – Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, responsável pela implantação das escolas cidadãs integrais na Paraíba e em vários outros estados do Brasil.

O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE é a instituição formativa que orienta os professores/as e toda a equipe escolar em relação aos princípios educativos do referido modelo da Escola, o qual é fundamentado nos seguintes Princípios Educativos: Protagonismo, os Quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença e a Educação Interdimensional (Pereira, 2020, p. 35).

É importante complementar que o ICE atuou diretamente na implantação das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba no período 2016 a 2018, passando o bastão da responsabilidade pela sustentabilidade do modelo de escola integral para a equipe da Comissão Executiva das Escolas Integrais, ligada à Secretaria de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba (CEEI/SECT), que tempos depois se desmembrou em duas gerências executivas, sendo a GEEI – Gerência Executiva das Escolas Integrais, e a GEEITEC – Gerência Executiva das Escolas Integrais Técnicas, ambas ligadas à SEE- Secretaria de Estado da Educação, que também se desmembrou da SEECT em 2023.

Conforme Pereira (2020) apontou, o desenho do ICE em relação ao modelo pedagógico da Escola Cidadã Integral e Técnica tem sua filosofia baseada em quatro princípios Educativos. A figura abaixo ilustra bem esses quatro princípios e seus significados.

Figura 4: Os quatro princípios do modelo pedagógico da escola cidadã integral e técnica da Paraíba



Fonte: GEECI/SEE/PB (2023).

A formação das equipes escolares sobre o modelo pedagógico, e conseqüentemente sobre os quatro princípios educativos, é tema obrigatório nas formações ofertadas pela GEEI/SEE. É através da compreensão da gênese e da concepção desse modelo que as equipes escolares conseguem atuar nas EECIS e EECITs. Para tanto, são ofertadas pelo menos duas formações ao longo do ano, sobre as bases conceituais do modelo pedagógico e do modelo de TGE, contemplando os professores novatos na rede estadual.

O Modelo Pedagógico é o sistema que opera um currículo integrado entre as diretrizes e os parâmetros nacionais e/ou locais e as inovações concebidas pelo ICE, fundamentadas na diversificação e enriquecimento necessários para apoiar o estudante na elaboração do seu Projeto de Vida, essência do Modelo e no qual reside toda a centralidade do currículo desenvolvido. O sistema é fundamentado em quatro Princípios Educativos: o Protagonismo, os Quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença e a Educação Interdimensional (ICE, 2015, p.5).

A importância desses quatro princípios está relacionada à forma com que as equipes escolares vão passar a ressignificar suas condutas e como vão ressignificar a forma com que os estudantes passarão a ser compreendidos e formados. A interpretação do infográfico acima é de que o protagonismo passa a ser um dos princípios, pois toda comunidade escolar está submetida

ao protagonismo e, dessa maneira, o estudante passa a ter papel significativo no processo de ensino e aprendizagem.

Isso significa dizer também que o jovem deve ser visto como aquele que tem capacidade na tomada de decisões, na apresentação de ideias e propostas, e que sua participação consciente agrega soluções, que em outros modelos pedagógicos possivelmente ficariam a cargo apenas dos adultos, ou seja, da equipe escolar. Através da adoção do protagonismo enquanto princípio educativo, o ICE (2015) propõe que a equipe escolar se comprometa com o ideal formativo dos estudantes:

Ser dotado da capacidade de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade) para fazer escolhas, atuando de maneira autônoma (baseando-se nos seus próprios valores, crenças e conhecimentos), solidária (atuando como parte da solução) e competente (seguindo na capacidade de aprender a aprender) sobre os contextos e desafios, limites e possibilidades advindas do novo século (ICE, 2015, p.30).

Posteriormente voltaremos a tratar, com mais ênfase, sobre protagonismo, não só como princípio, mas também como premissa, prática e metodologia nas EECITs.

Dando continuidade na leitura do infográfico, é possível perceber que a Educação Interdimensional é considerada um dos quatro princípios do modelo pedagógico das EECITs. Na prática, isso significa dizer que as equipes escolares são instruídas a compreender todas as facetas dos estudantes, que, dentro o perfil heterogêneo comum a todas as escolas, os estudantes possuem sentimentos, espiritualidade, senso de estética, formas diversificadas de manifestar suas inteligências etc.

Esse cuidado atende ao Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, que versa sobre uma educação que se proponha a preparar os cidadãos para atuarem em diversos âmbitos da vida. Nesse sentido, conhecer o estudante, suas perspectivas, suas formas de ser e sentir, ou seja, conhecer quem é o educando para além dos resultados acadêmicos – mas sem desfazer destes – possibilita que a escola possa realizar esforços mais assertivos para ajudar a viabilizar o projeto de vida dos estudantes.

A Educação Interdimensional é um dos Princípios Educativos considerados no Modelo da Escola da Escolha porque está alinhada ao conceito de que a educação deve contribuir para o desenvolvimento pleno da pessoa e a formá-la de modo a constituir-se como alguém a atuar no mundo capaz de elaborar pensamentos e a agir de maneira autônoma, crítica e propositiva em todas as dimensões de sua vida (ICE, 2019, p.36).

No Caderno de Formação do ICE sobre o Modelo Pedagógico e seus Princípios Educativos, o referido Instituto disponibiliza um quadro sintético sobre a materialização do princípio da Educação Interdimensional no “chão da escola. “Nessa perspectiva, é necessário

pensar numa educação que transcenda o domínio da racionalidade (do *logos*) e incorpore os domínios da emoção (*pathos*), da corporeidade (*eros*) e da espiritualidade (*mythos*)” (ICE, 2019, p.39).

Figura 5: As dimensões envolvidas no Princípio da Educação Interdimensional - Logos

LOGOS	INDICADORES	
A) Capacidade de raciocínio lógico	<ul style="list-style-type: none"> • Saber concluir o raciocínio • Ordenar suas ideias na exposição oral e escrita • Saber construir e resolver situações-problema • Desenvolver um ponto de vista ou ideia 	<ul style="list-style-type: none"> • Classificar, comparar e concluir ideias, materiais e fatos • Justificar suas posições de maneira fundamentada
B) Habilidades de compreensão e análise	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar com suas palavras o que leu, ouviu, estudou e/ou pesquisou • Construir frases, textos e histórias • Retirar do texto informações solicitadas • Pesquisar informações ou resumir o texto coletivo • Formular perguntas sobre o assunto estudado • Descrever um fato com detalhes • Expressar frases estruturadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Criar hipóteses baseadas em informações • Realizar a leitura de mapas, localizando-se neste espaço • Estabelecer relações entre os fenômenos naturais e elementos da natureza • Identificar diferenças entre as pessoas, fatos, dados e situações
C) Indicadores de habilidade de síntese	<ul style="list-style-type: none"> • Retirar a ideia central de um texto • Saber fazer anotações 	<ul style="list-style-type: none"> • Associar as informações para formar um novo texto, criar histórias e diálogos • Saber tirar conclusões acerca de fatos
D) Indicadores de capacidade de trabalho metódico	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar suas tarefas e materiais • Escrever de forma legível 	<ul style="list-style-type: none"> • Gostar de auxiliar os colegas • Contribuir com material de pesquisa para o grupo • Saber ouvir e respeitar as opiniões dos colegas
E) Indicadores de atividades favoráveis ao desenvolvimento cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Aceitar trabalhar em grupo • Enfrentar as dificuldades sem desanimar • Incentivar os colegas • Criar espírito de cooperação 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar suas ideias sem receio • Desenvolver as atividades demonstrando satisfação • Relacionar-se com os colegas e professores de maneira fraterna • Mostrar-se persistente nas tarefas que realiza

Fonte: ICE (2019).

Figura 6: As dimensões envolvidas no Princípio da Educação Interdimensional - *Mhytos*

MHYTOS	INDICADORES	
<p>Espiritualidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Respeitar a dignidade e a sacralidade da vida em todas as suas manifestações • Abrir-se para indagação às práticas e às vivências quanto ao significado e ao sentido da vida • Realizar atividades que ampliam e enriquecem a sua interioridade • Refletir sobre o sentido da missão da sua presença no mundo • Vivenciar, identificar e incorporar valores positivos à sua existência • Abrir-se e dispor-se para o diálogo com as diversas religiões • Indagar sobre as grandes questões da existência humana • Desenvolver com profundidade sentimento de mundo e de pertencimento à família • Procurar manifestar em atos concretos a sua relação com o transcendental 	<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar a paz, a justiça e a sociedade como bases universais do convívio humano • Saber dar e pedir perdão • Meditar e contemplar as questões relativas à dimensão transcendente da vida • Envolver-se em ritos que expressam suas crenças e valores mais profundos • Saber apreciar, admirar, valorizar e incorporar à sua vida, as lições e exemplos de sabedoria e santidade das diversas tradições religiosas • Respeitar e valorizar a diversidade humana em todas as suas manifestações • Cultivar a tolerância e saber lidar com conflitos, conviver com a diferença de ideias, valores, pontos de vista e interesses

Fonte: ICE (2019).

Figura 7: As dimensões envolvidas no Princípio da Educação Interdimensional - *Phatos*

PATHOS	INDICADORES	
Afetividade	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar autoaceitação, autoestima e autoconfiança • Saber dar e receber afeto • Demonstrar preocupação com os outros • Demonstrar capacidade de empatia, mostrando disposição de colocar-se no lugar do outro • Expressar de forma equilibrada suas emoções • Ser capaz de assertividade, ou seja, não ser passivo nem agressivo nos seus relacionamentos • Sabe lidar de forma equilibrada com as frustrações na vida familiar, escolar e comunitária • Canalizar construtivamente a tendência à agressividade própria dos adolescentes • Olhar com esperança para o futuro (visão, Projeto de Vida) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidade às manifestações artísticas • Demonstrar interesse em aprimorar a sua capacidade de fruição das obras de arte buscando aprimorar a sua educação estética • Aceitar envolver-se no fazer artístico • Demonstrar o desenvolvimento de sua capacidade criativa • Reconhecer as atividades em que se desempenha melhor e procurar aprofundar-se nelas • Valorizar a prática de boas maneiras e da urbanidade na vida familiar, escolar e comunitária

Fonte: ICE (2019).

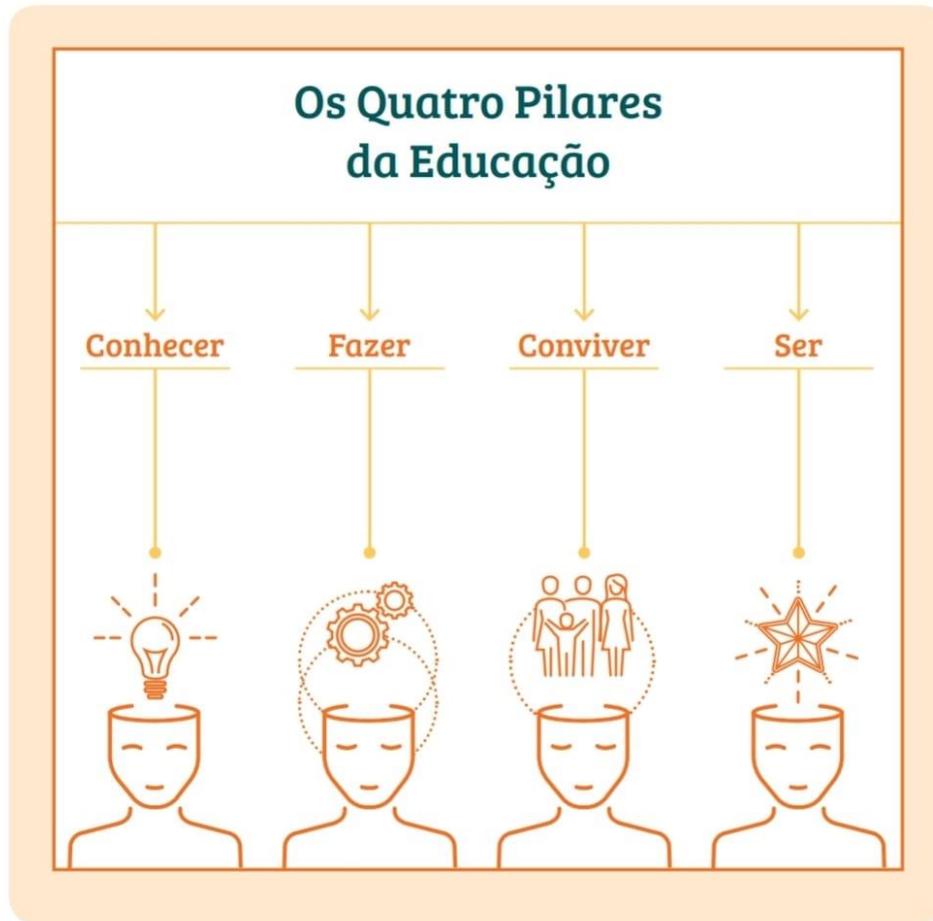
Figura 8: As dimensões envolvidas no Princípio da Educação Interdimensional – *Eros*

EROS	INDICADORES	
<p>Corporeidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aceitação do próprio corpo • Demonstra capacidade de autocuidado com as suas condições de saúde (alimentação, higiene e condicionamento físico) • Zela pela sua aparência pessoal • Usa a expressão corporal para comunicar sentimento e disposição interior • Envolve-se em dinâmicas, jogos e esportes individuais e coletivos • Mantém-se atento e procura corrigir as posturas inadequadas e prejudiciais ao próprio corpo 	<ul style="list-style-type: none"> • Atende corretamente as suas necessidades de descanso • Demonstra ritmo e harmonia corporal em atividades como dança e atividades grupais • Procura preservar-se dos riscos relacionados às doenças sexualmente transmissíveis, ao cigarro, ao álcool e outras drogas • Mantém-se atento às regras de segurança no trânsito • Busca conscientemente o equilíbrio entre o corpo, a mente e suas emoções

Fonte: ICE (2019).

Essa releitura das dimensões do *Logos*, *Mythos*, *Phatos* e *Eros* feita por Costa (2008) buscou inspiração no ideal de homem grego, da Grécia antiga. Na perspectiva apresentada pelo ICE (2019), os professores das EECITs e EECIs conseguem encontrar um norte de como desenvolver o princípio da Educação Interdimensional. O ICE (2019) aponta que o referido princípio tem uma ligação íntima com os quatro Pilares da Educação, que representa mais um dos princípios cultivados no modelo pedagógico das escolas integrais cidadãs.

Figura 9: O princípio dos Quatro Pilares da Educação



Fonte: ICE (2019).

O ICE (2019) aponta que o ideal formativo da Escola da Escolha, ou seja, da Escola Cidadã Integral, é aquele que possibilita que o estudante seja capaz de Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser. Esses quatro pilares são trabalhados nas EECIs e EECITs de diversas maneiras. Um exemplo concreto da materialização desses quatro pilares nas referidas escolas integrais da Paraíba se dá através da metodologia empregada no componente curricular Estudo Orientado.

Nesse componente curricular, os estudantes recebem aulas sobre diversas técnicas de estudos, cujo foco é apresentar maneiras de aprender a conhecer, onde o estudante é levado a estudar sobre as etapas do conhecimento e como esse conhecimento se desdobra em invenções, soluções, memórias etc. Dessa forma, o Estudo Orientado enquanto componente curricular aborda o pilar **Aprender a Conhecer** na medida em que trabalha a importância da aquisição de conhecimento, estimulando a curiosidade, o pensamento crítico e a capacidade de aprender

a aprender, ou seja, de ser sujeito ativo no processo de aprendizagem, na construção dos conhecimentos.

Essa aprendizagem vai além do domínio do conhecimento e não se limita à aquisição de um acervo de saberes propriamente ditos. Ela se estende ao domínio da formação, como se adquire o conhecimento e das diversas maneiras como cada um irá lidar por meio do acesso ou da sua produção. Para Jacques Delors: “aprender a conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento” (ICE, 2019, p.15)

No que diz respeito ao pilar **Aprender a Fazer**, o destaque está na aplicação prática do conhecimento adquirido. Nesse sentido, os professores das EECIS e EECITs utilizam diversos componentes curriculares para incentivar os discentes a transferirem habilidades teóricas para ações concretas. Seja nas aulas do componente curricular “Práticas Experimentais” ou nas disciplinas da Base Técnica, como Intervenção Comunitária e Intervenção Social e Científica, os professores passam a desenvolver estratégias para que os estudantes não apenas acumulem informações, mas também saibam como usá-las de maneira eficaz em situações do mundo real, empreendendo ações que possam trazer benefícios para a comunidade escolar e para a comunidade onde residem. De acordo com o ICE (2019, p. 17), “Os Pilares Aprender a Conhecer e Aprender a Fazer guardam uma relação importante entre si, ainda que Aprender a Fazer esteja mais ligado ao âmbito da formação profissional, mas não restrito a ele.

O pilar **Aprender a Conviver** destaca a importância das relações interpessoais, da empatia e da compreensão mútua. De acordo com o ICE (2019, p. 19),

A aprendizagem de que trata esse pilar é a de desenvolver a compreensão e aceitação de si próprio e do outro, e a percepção da interdependência entre os seres humanos no sentido do convívio, do trato, da realização de projetos comuns, da preparação para aprender a gerir conflitos respeitando valores plurais, da compreensão mútua e da convivência pacífica.

No componente curricular de Projeto de Vida, os professores exploram maneiras de como criar um ambiente colaborativo, onde os estudantes aprendem a respeitar e valorizar as diferenças, a lidar com conflitos e a construir relacionamentos saudáveis. O Projeto de Vida como componente curricular nas EECIS e EECITs representa uma oportunidade para desenvolver essas habilidades sociais essenciais.

Por fim, o pilar **Aprender a Ser** foca no desenvolvimento pessoal e na formação integral de cada indivíduo. Praticamente todos os componentes da Parte Diversificada do currículo das EECIS e EECITs, exploram estratégias que possam ajudar os estudantes a desenvolverem uma

compreensão mais profunda de si mesmos, promovendo valores, autonomia, responsabilidade e autoconhecimento.

O Aprender a Ser prepara o indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e formular seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo perante as diferentes circunstâncias da vida. Ajuda a desenvolver a competência pessoal, que é a capacidade da pessoa para agir com autonomia, responsabilidade e compromisso na relação consigo próprio, na convivência com os outros e com os meios nos quais estão e na construção de um Projeto de Vida que leve em conta o seu próprio bem-estar e o da comunidade. Esse pilar conjuga as demais competências na medida em que, se desenvolvidas, contribuem para a ampliação das potencialidades humanas inscritas nos seus vários domínios (ICE, 2019, p. 21).

A ênfase nesse pilar busca corresponder ao eixo Formação para a Vida, um dos três eixos formativos das Escolas Cidadãs Integrais.

Para finalizar a apresentação dos quatro princípios educativos adotados no modelo pedagógico das EECIs e EECITS da Paraíba, resta falar sobre o princípio da Pedagogia da Presença. Para que seja possível entender a importância desse princípio educativo, faz-se necessário abrir um parêntese e falar sobre os horários de funcionamento das EECIs e EECITS da Paraíba. Por se tratar de escolas integrais, os estudantes passam boa parte do dia na escola, longe dos familiares. Conforme Pereira (2020, p.37), os horários das escolas cidadãs integrais funcionam da seguinte maneira:

Em relação ao funcionamento do período integral, são realizadas cinco aulas no turno da manhã, das 7h30 às 12h e quatro aulas no turno da tarde, das 12h às 13h20. Os/as estudantes têm direito a três intervalos, dois de 20 minutos, os quais acontecem entre as aulas do período da manhã e entre as aulas do período da tarde e um intervalo para almoço e descanso de 1h20m.

Dessa forma, os estudantes passam a conviver com os colegas e a equipe escolar por quase 10 horas diariamente, durante todas as semanas. Esse período de longa convivência, em que muitas vezes os estudantes convivem mais tempo com pessoas distintas do seio familiar, acaba requisitando um cuidado especial por parte da escola. É nesse cenário que entra em cena o princípio da pedagogia da presença. Segundo Pereira (2020, p.63), dentre os benefícios da pedagogia da presença, temos:

A metodologia da Pedagogia da Presença pode contribuir também com a construção e/ou fortalecimento de laços afetivos, assim como com a relação de confiança entre os/as jovens e o/a professor/a, gestão/equipe escolar, o que possibilita um acompanhamento mais contextualizado, pois passamos a nos inteirar do contexto de vida desse sujeito, fator que vai para além do acompanhamento da aprendizagem.

O fortalecimento da relação de confiança entre estudantes e a equipe escolar é uma das principais apostas da escola ao evocar o princípio da Pedagogia da Presença na conduta e na formação dos professores e da gestão. É por meio do exercício da pedagogia da presença que os estudantes passam a perceber que não estão sozinhos na escola e que a equipe escolar está interessada no seu bem-estar e na sua convivência harmônica na escola. Esse estabelecimento de confiança se materializa quando os estudantes passam a ser ouvidos e acolhidos diariamente.

Na prática, a presença pedagógica se traduz no compartilhamento de tempo, experiências e exemplos entre educador e educando. No ato de educar, educando e educador se tornam visíveis, perceptíveis e se fazem presentes em seu meio, em seu tempo e em suas histórias, enquanto indivíduos e enquanto membros de suas gerações. O que torna isso possível para o jovem, como explica Antonio Carlos Gomes da Costa, é a percepção de que “alguém compreendeu e acolheu suas vivências, sentimentos e aspirações, filtrou-os a partir de sua própria experiência e comunicou-lhe com clareza a solidariedade e a força para agir” (ICE, 2019, p. 26).

Para que o vínculo de confiança seja ainda mais fortalecido, os estudantes contam com a figura do “professor tutor¹⁷”. O tutor, escolhido de forma democrática pelo estudante, passa a assumir uma relação mais próxima do estudante tutorado, apoiando sua trajetória acadêmica ao longo do ano letivo. Conforme Pereira (2020), os tutores passavam a exercitar a pedagogia da presença nos horários do almoço, nos intervalos para o recreio, e nos momentos de acolhimento que antecedem o início das aulas. Porém, esses horários acabavam sacrificando o tempo do professor tutor e do próprio estudante, uma vez que os momentos de descanso e lazer dentro da escola eram utilizados para realização de escuta entre tutorados e tutores.

Vale ressaltar que essa importante crítica feita por Pereira (2020) foi sanada pela GEECI/SEE/PB, que trouxe, nas Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede estadual de 2024, a possibilidade da tutoria (e conseqüentemente) da prática da pedagogia da presença ser realizada em horários pré-determinados na grade curricular, através do componente de “Práticas Integradoras”.

Esses quatro princípios educativos ajudam a equipe escolar a movimentar os três eixos formativos das EECIs e EECITS da Paraíba. Passaremos a dialogar sobre esses eixos formativos na próxima seção, a fim de avançar na compreensão das configurações do modelo pedagógico das referidas escolas cidadãs integrais.

¹⁷ A SEE/PB preconiza que todos/as os professores de cada EECI e EECIT atuem como tutores, passando por um processo de escolha por parte dos estudantes, levando em consideração a quantidade de vagas de forma proporcional ao número de estudantes e o número de professores.

5.1.1 Os três eixos formativos do modelo pedagógico das escolas cidadãs integrais e técnicas da Paraíba

No tópico anterior, apresentamos alguns dos princípios educativos que fundamentam o modelo pedagógico das Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba. Agora, vamos explorar como essas escolas articulam seus eixos formativos. Essa análise se faz necessária, pois é plausível afirmar que grande parte dos professores e estudantes, durante a formação básica, foi habituada a uma vida acadêmica pautada por um único eixo: o da excelência acadêmica. Assim, os outros dois eixos que compõem o modelo pedagógico das escolas integrais – "Formação para a Vida" e "Formação de Competências para o Século XXI" – acabam por se apresentar como uma novidade tanto para os docentes quanto para os discentes dessas instituições.

De acordo com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE, 2019), os três eixos formativos, juntamente com os princípios educativos, orientam a prática pedagógica em múltiplos níveis: desde o currículo, os componentes curriculares, o planejamento das aulas, a seleção de conteúdos e temas, até as atividades, estratégias, recursos e/ou procedimentos didáticos, abrangendo também as práticas no contexto mais amplo do ambiente escolar.

Em outras palavras, isso significa que, nas EECIs e EECITs, o currículo foi elaborado de modo que os estudantes recebam uma formação ampliada, que ressignifica os conhecimentos da Base Nacional Comum Curricular por meio da adição de dois novos eixos formativos. Essa ressignificação ocorre através dos componentes que integram a parte diversificada da matriz curricular. Entre esses componentes, podemos destacar: Projeto de Vida, Estudo Orientado, Eletivas, Práticas Experimentais, Colabore e Inove, Protagonismo Juvenil, Tutoria, Nivelamento/Propulsão, Pré-Médio e Pós-Médio.

Além disso, nas Escolas Integrais Técnicas, são acrescentados componentes como Educação Tecnológica e Midiática, Empresa Pedagógica, Intervenção Comunitária e Inovação Social e Científica, Higiene e Segurança no Trabalho, entre outros, que são comuns a todos os cursos técnicos das EECITs.

Figura 10: Os três Eixos Formativos das EECIs e EECITs da Paraíba



Fonte: GEECI/SEE/PB (2023).

Para que possamos compreender melhor o que significa esses três Eixos Formativos, vamos trazer algumas definições do ICE:

A Formação para a Excelência Acadêmica trata assim de assegurar as condições ideais de aprendizagem para que os estudantes em todas as etapas de ensino desenvolvam as habilidades e atitudes nas diversas áreas do conhecimento, sendo capazes de avançar e fazer uso, aplicar e compartilhar o que aprenderam tendo em vista que esse é um requisito fundamental para que desenvolvam as competências para o século XXI (ICE, 2019, p. 18).

Para que esse eixo formativo seja implementado, diversas estratégias são articuladas, que vão desde a formulação de instrumentos e indicadores até o acompanhamento individual dos estudantes por meio da tutoria. Um exemplo concreto dessa formulação é a utilização do Plano de Ação pelas escolas. Esse plano consiste em uma planilha que estabelece metas, visão, missão, estratégias, além de indicadores de resultado e de processo que abrangem vários aspectos da Escola Cidadã Integral.

Entre esses indicadores, destacam-se a taxa de reprovação, as médias menores que 5 e as médias superiores a 8, por exemplo. Com base nesses indicadores, a escola consegue ter uma visão processual do desempenho dos estudantes, agindo em tempo real por meio de

"providências pedagógicas" para garantir a excelência acadêmica e otimizar o aproveitamento das turmas em termos de conteúdos e notas.

Outro recurso utilizado para movimentar esse eixo são os Guias de Aprendizagem. Esses guias, afixados bimestralmente nas salas de aula, contêm os conteúdos a serem trabalhados, permitindo que os estudantes façam a gestão do currículo "planejado", do currículo "executado" e dos conteúdos excedentes — ou seja, aqueles que não foram abordados durante o bimestre. Dessa forma, os estudantes conseguem se planejar melhor para as aulas e também cobrar os conteúdos que ainda não foram trabalhados.

O ICE (2019) evidencia que o Eixo **Formação para a Vida** diz respeito à aquisição, ao fortalecimento e à consolidação de valores e ideais, e a capacidade de fazer escolhas sensatas para uma vida equilibrada na construção de uma sociedade próspera, fraterna e justa. Nesse contexto, a escola passa a trabalhar, ao longo do ano letivo, uma série de valores contidos no Plano de Ação da instituição. Esses valores se desdobram nas ementas dos componentes curriculares, especialmente no componente Projeto de Vida, no qual os estudantes são conduzidos ao exercício do autorreconhecimento. É a partir desse processo que os indivíduos passam a ressignificar sua existência no mundo, compreendendo sua capacidade de transformar as relações sociais, sentindo-se úteis e inspiradores.

O desenho desse eixo formativo considera as contribuições de Piaget sobre o desenvolvimento moral, de modo que a escola promove condições para que os estudantes avancem do estágio de anomia para o estágio de autonomia, adquirindo plena consciência de seu papel na vida em sociedade e no exercício da cidadania¹⁸.

Em relação ao Eixo Formação de Competências para o Século XXI, o ICE aponta que:

É necessário conseguir usar o que se aprende na vida, e essa habilidade de transferir o que se sabe, seja em circunstâncias da vida real, seja dividindo conhecimento com outras pessoas, dizem os estudos, apoia os estudantes no desenvolvimento das competências necessárias para viver no século XXI. É disso que trata o **Eixo Formativo Formação de Competências para o Século XXI** do Modelo da Escola da Escolha (ICE, 2019, p. 42).

Se, por um lado, o Eixo de Formação para a Excelência Acadêmica é abordado em praticamente todas as escolas, ainda que sob outros nomes ou metodologias, a Escola Cidadã Integral se destaca ao trabalhar também outros eixos que vão além das avaliações, provas, resultados ou notas. Embora seja verdade que esses dois outros eixos formativos – Formação

¹⁸ É válido lembrar que essa leitura e entendimento sobre as configurações do modelo pedagógico das EECIs e EECITs se deve, em parte, à minha experiência enquanto consultor de tecnologia de gestão na SEE/PB, de forma que o relato acima, sobre a movimentação dos eixos formativos, são frutos das experiências no campo de trabalho junto às escolas e do empirismo desta pesquisa.

para a Vida e Formação de Competências para o Século XXI – acabam por fortalecer o desempenho dos estudantes em termos de excelência acadêmica, a preocupação com a aplicação do conhecimento acadêmico/científico em diferentes âmbitos da vida ganha maior espaço de discussão durante a formação escolar.

Tabela 16: Competências para o Século XXI

Pensamento Crítico	Resolução de Problemas	Tomada de Decisão	Operação de Tecnologia de Informação e Comunicação
Comunicação	Colaboração	Alfabetização informacional/ letramento digital	Flexibilidade e adaptabilidade
Pesquisa e investigação	Alfabetização midiática	Cidadania digital	Iniciativa e autogestão
Produtividade	Liderança e responsabilidade	Criatividade e inovação	Outros

Fonte: Adaptado de Ananiadou e Castro (2009).

Essas são algumas das competências para o Século XXI que são trabalhadas nas EECIs e EECITs através dos componentes curriculares da Parte Diversificada do currículo, através dos eixos formativos e das práticas educativas que fazem parte do Modelo Pedagógico destas escolas.

6. OS COMPONENTES CURRICULARES DA PARTE DIVERSIFICADA DA MATRIZ DAS EECIS E EECITS DA PARAÍBA

Neste tópico, faremos uma apresentação sucinta dos componentes curriculares que integram a Parte Diversificada da matriz curricular das EECIs e EECITs da Paraíba, até o presente ano de 2024. Parte dessa apresentação será baseada na minha experiência como consultor de gestão e elaborador de materiais didáticos para alguns dos componentes curriculares dessas escolas ao longo de cinco anos de trabalho na SEE/PB. Além disso, utilizaremos informações dos cadernos formativos do ICE, bem como referências das Diretrizes Operacionais da SEE/PB voltadas para as Escolas Cidadãs Integrais.

É importante destacar que trataremos apenas da matriz da Parte Diversificada referente ao ensino médio, sem nos aprofundarmos no currículo do ensino fundamental.

A Figura 11, a seguir, ilustra os componentes da Parte Diversificada do currículo das EECIs, ou seja, das Escolas Cidadãs Integrais propedêuticas, que não oferecem cursos técnicos. Embora a ênfase desta dissertação seja nas escolas integrais técnicas, abordaremos inicialmente o currículo das escolas propedêuticas, para então complementar com as especificidades das escolas técnicas. Esse movimento é necessário, visto que a maioria dos componentes curriculares das escolas propedêuticas também está presente no currículo das escolas técnicas. Essa apresentação conjunta ajudará o leitor a compreender melhor as diferenças entre as matrizes curriculares, proporcionando uma visão mais completa sobre as EECIs e EECITs.

Figura 11: Componentes Curriculares da Parte Diversificada da Matriz das EECIs da Paraíba (Ensino Médio propedêutico).



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

6.1 COMPONENTE CURRICULAR: COLABORE E INOVE

Todos os 10 componentes curriculares ilustrados acima integram a matriz da Parte Diversificada do currículo das Escolas Estaduais Cidadãs Integrais (EECIs), que são propedêuticas, com base no ano de 2023. As Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (EECITs) da Paraíba também contam com 9 desses 10 componentes curriculares, exceto pelo componente "**Colabore e Inove**". Isso se deve ao fato de que o Colabore e Inove foi desenhado especificamente para movimentar a premissa de Educação Profissional e Inovação. Embora as EECITs também adotem essa premissa educacional, sua implementação ocorre por meio de outros componentes curriculares, que serão apresentados posteriormente.

A seguir, detalharemos cada um dos componentes curriculares mencionados e ilustrados na figura 11. Como já citamos o Colabore e Inove, começaremos a apresentação dos componentes da Parte Diversificada das EECIs por ele. No contexto escolar, ou seja, nas salas de aula, esse componente é frequentemente referido pela sigla Ci9. A sequência didática deste componente curricular — elaborada pela SEE/PB e disponibilizada para as EECIs — traz em sua origem uma parceria entre a CEEI/SEE/PB e o Proakatemia, uma escola de empreendedorismo vinculada à Universidade de Ciências Aplicadas de Tampere (TAMK), na Finlândia.

A construção deste componente curricular foi coordenada pela professora da TAMK, Hanna Saraketo (Finlândia), em colaboração com as professoras Luiza Iolanda Cortez (SEECT/PB) e Giovannia Lira (SEECT/PB), tendo como objetivo principal o ensino de empreendedorismo e o desenvolvimento de habilidades essenciais para o profissional do século XXI.

Relacionada ao empreendedorismo, a disciplina vai trabalhar as habilidades dos alunos na criação de soluções para desafios cotidianos. A proposta é inovadora na educação básica, trazendo referências mundiais de uma educação de qualidade adaptadas para a realidade do estado. Dessa forma, a matéria se torna mais significativa, inclusiva e desafiadora, na medida em que estimula diversas capacidades e talentos dos estudantes, procurando envolver alunos e professores com metodologias ativas da educação, facilitando os meios para criar um ambiente que estimula o protagonismo e fortalece a autonomia do discente (Paraíba, 2019, s/p).

A preparação desse componente curricular ocorreu entre 2017 e 2018, de forma que a disciplina passou a ser inserida no currículo das EECIs a partir de 2019, para a 1ª série do ensino médio. Para tanto, as equipes das escolas, ou seja, os professores que passariam a ministrar esse componente curricular, deveriam passar por formação continuada anual de 80h (Paraíba, 2019).

Após cinco anos de sua implantação, o componente curricular está sendo ministrado em todas as séries do ensino médio das EECIs da Paraíba, com carga horária de duas horas semanais (o dobro de horas que alguns componentes da BNCC, como sociologia e filosofia, por exemplo).

Figura 12: Mídia de publicidade do componente curricular Colabore e Inove



Fonte: Portal do Estado da Paraíba (2024)¹⁹.

Apesar da relevância e da carga horária que esse componente curricular possui, a SEE/PB reduziu consideravelmente a carga horária da formação continuada deste componente curricular, passando de 80h para 20h anuais. Essa redução da carga horária da formação continuada não se restringe apenas ao componente de Colabore e Inove. Praticamente todos os componentes curriculares tiveram redução do seu tempo de formação. Uma provável explicação se deve à mudança do formato das formações, que antes da pandemia eram ofertadas de forma presencial, e durante e após a pandemia (pelo menos até o presente momento) passaram a ser ofertadas de forma remota, através de lives no Youtube ou de salas de reuniões virtuais, como o Google Meet.

Apesar da rotatividade na titularidade das disciplinas escolares – que ocorre por vários motivos, como renovação do quadro de professores, demissão ou admissão de novos

¹⁹ Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/noticias/escolas-cidades-integrais-terao-nova-disciplina-criada-em-parceria-com-universidade-finlandesa>

professores, desinteresse em ministrar novamente o mesmo componente curricular – a SEE/PB tem apostado em formações “pockets” com tempo de duração ínfimo, conteúdos ministrados de forma aligeirada e com baixa possibilidade de interação e retirada de dúvidas. O impacto dessa forma de conduzir as formações continuadas precisam ser avaliadas, cabendo inclusive pesquisas sobre esse fenômeno e o impacto nas equipes escolares.

6.2 COMPONENTE CURRICULAR: PROJETO DE VIDA

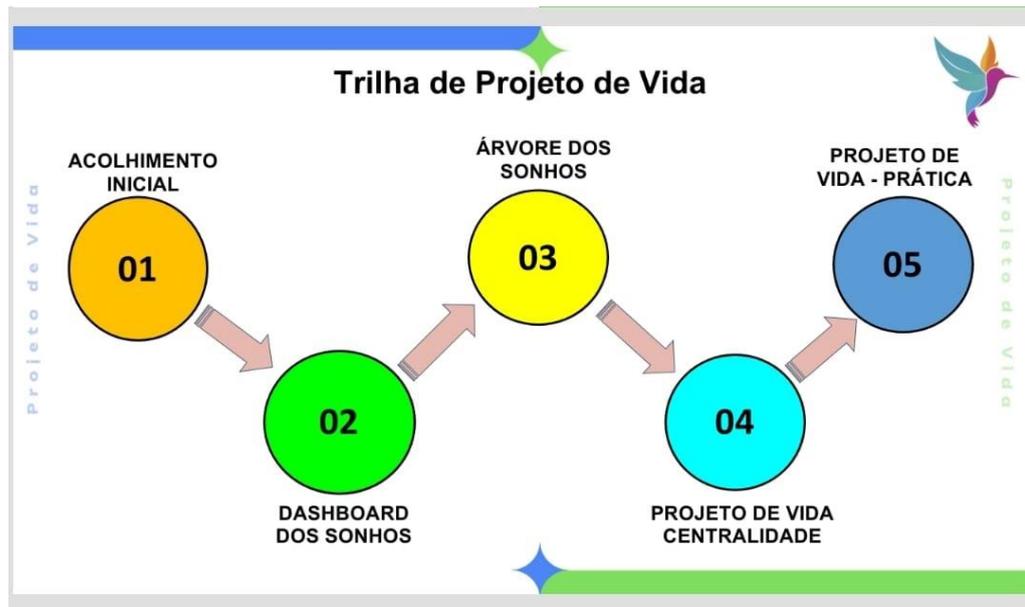
Feito o parêntese sobre a formação das equipes escolares das EECIs em relação à parte diversificada do currículo, passamos a apresentar o componente curricular **Projeto de Vida**. Esse componente é considerado o “carro chefe” ou “a centralidade da escola cidadã integral”, a descrição de Projeto de Vida foi bem sintetizada por Pereira (2020, p.19):

Projeto de Vida - PV é uma das disciplinas mais importantes para a Escola Cidadã, ela é considerada o eixo norteador do modelo, é o “coração” da escola. Todas as ações que são desenvolvidas no modelo: demais disciplinas da base diversificada, sujeitos e ações da Escola Cidadã precisam estar conectados com a mesma. A preocupação com os objetivos de vida do jovem e seus sonhos integram um dos objetivos do componente curricular PV, o qual ocorre em dois horários seguidos, e é lecionado por algum professor/a que geralmente tenha o perfil mais indicado para lidar com os/as jovens.

Como a metodologia do modelo pedagógico das EECIs e EECITs tem como foco o desenvolvimento do currículo com base no interesse/sonhos dos estudantes, o componente curricular Projeto de Vida passa a ser encarada como central para o perfil desse tipo de escola. Por essa razão, a gestão escolar acaba adotando cuidados redobrados no que diz respeito à escolha dos professores que serão titulares dessa disciplina. Pereira (2020) destaca que Projeto de Vida é ofertado na 1ª e 2ª série do ensino médio, com 2 horas semanais, tanto nas EECIs quanto nas EECITs.

Para ministrar esse componente curricular, os professores contam com um material específico disponibilizado pelo ICE, além das formações continuadas ofertadas pela SEE/PB. As formações de Projeto de Vida – PV, ocorrem em duas etapas: a 1ª é chamada de formação inicial de Projeto de Vida, que ocorre geralmente no início do ano letivo, com a finalidade de formar as equipes escolares sobre a condução do material didático, bem como sobre as especificidades do componente curricular, dos produtos que devem ser gerados etc.

Figura 13: Trilha de Projeto de Vida nas EECIs e EECITs da Paraíba.



Fonte: GEECI/SEE-PB (2024)²⁰.

O organograma acima é apresentado durante as formações de Projeto de Vida, oferecidas pela GEECI/SEE-PB, nas quais os professores tomam consciência da importância desse componente curricular como ponto de partida para o ano letivo da escola. No primeiro passo do organograma, os estudantes recebem um acolhimento inicial, no qual é apresentada a metodologia da escola cidadã integral. Além disso, os alunos participam de dinâmicas que os incentivam a preencher o "sonho" que desejam alcançar na vida. A partir dessas informações, os professores de Projeto de Vida alimentam uma base de dados estadual chamada "Dashboard dos Sonhos", que permite à escola obter uma visão geral dos objetivos dos estudantes, e à Secretaria de Educação, uma visão global dos sonhos de toda a rede.

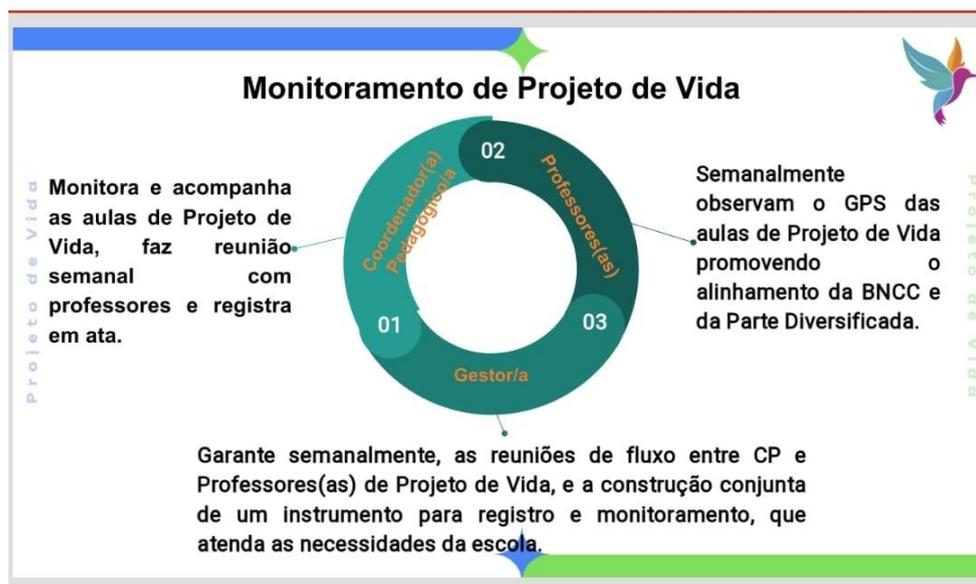
Essa ação é extremamente relevante, pois com base nela os professores podem começar a organizar o currículo, orientando-o pelos sonhos dos estudantes. Se, por exemplo, 40% dos estudantes desejam seguir carreira na área da saúde, a equipe escolar articula ações para aproximá-los dessa área, seja por meio de disciplinas eletivas, palestras ou reforço dos conteúdos relacionados. Da mesma forma, a SEE/PB passa a desenvolver projetos e ações baseados nos resultados do Dashboard dos Sonhos, beneficiando toda a rede estadual. Um

²⁰ Disponível em: https://docs.google.com/presentation/d/1S-2FGiuTfdllsOo_-wFmTRhbX-6H_W5Z/edit?usp=drivesdk&oid=105839041559300333846&rtpof=true&sd=true

exemplo disso é o Programa Redação Nota Mil e o Programa Se Liga no ENEM, que utilizam como ponto de partida o desejo dos estudantes de ingressarem em universidades públicas.

Ainda em relação à formação inicial de Projeto de Vida, os professores são orientados a cumprir rigorosamente as 40 aulas previstas para o ano letivo. O cumprimento desse currículo é monitorado de forma cuidadosa pela SEE/PB, por meio de visitas técnicas e dos ciclos formativos, que ocorrem bimestralmente.

Figura 14: Monitoramento de Projeto de Vida nas EECIs e EECITs da Paraíba



Fonte: GEECI/SEE-PB (2024)²¹.

O organograma acima representa o fluxo de monitoramento do componente curricular Projeto de Vida. Nesse processo contínuo de acompanhamento, a coordenação pedagógica verifica semanalmente os temas abordados nas aulas de Projeto de Vida, identifica se o conteúdo está em dia ou se há algum atraso, e registra as observações feitas pelos professores sobre o desempenho dos estudantes. Além disso, a coordenação incentiva os professores a consultarem semanalmente o GPS das aulas de Projeto de Vida. Para consolidar o monitoramento do componente curricular, o/a gestor/a escolar organiza a agenda de forma a garantir que a coordenação pedagógica tenha pelo menos um encontro semanal com os

²¹ Disponível em: https://docs.google.com/presentation/d/1S-2FGiuTfdllsOo_-wFmTRhbX-6H_W5Z/edit?usp=drivesdk&oid=105839041559300333846&rtfpof=true&sd=true

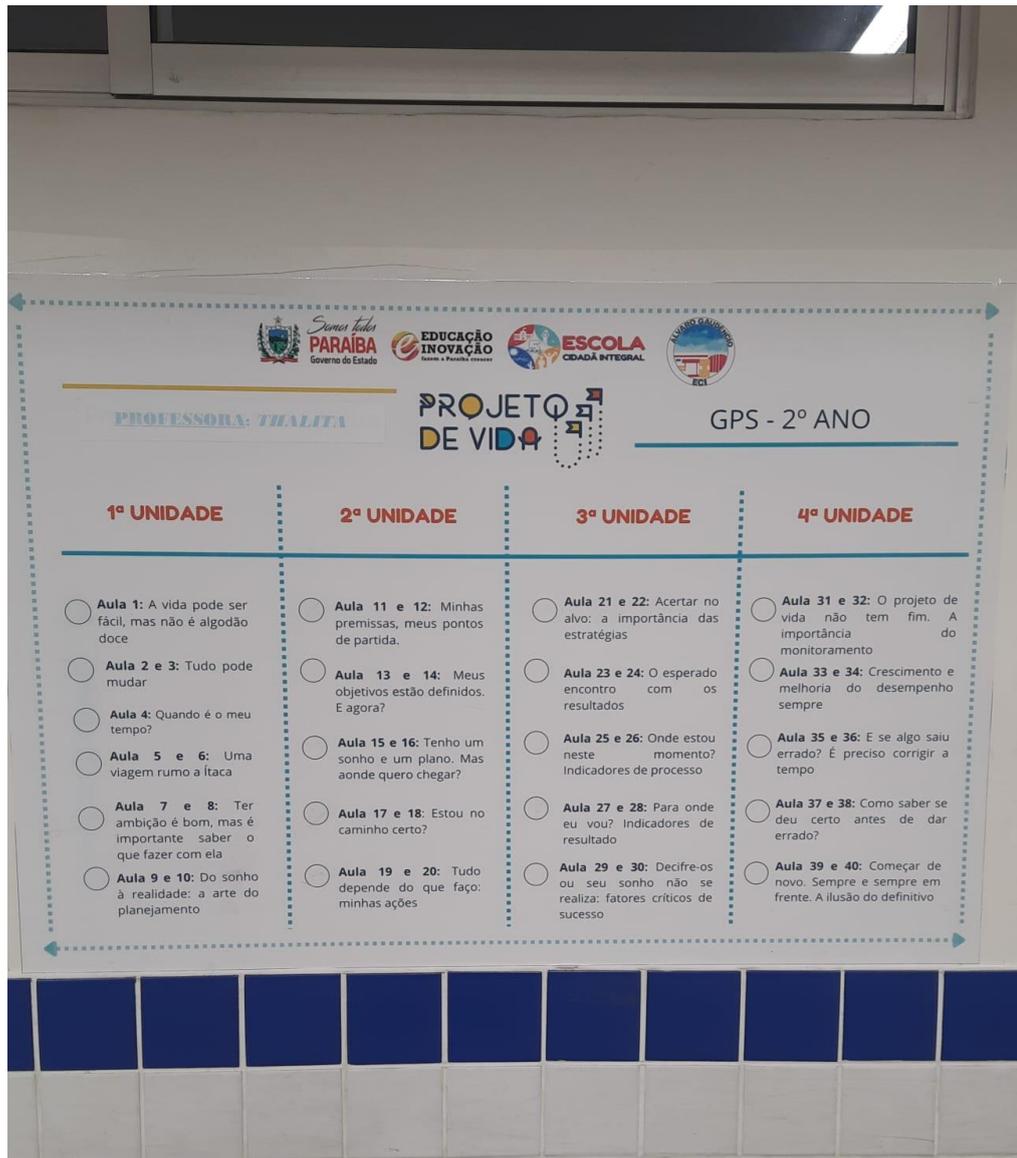
professores do componente curricular, onde são discutidos os indicadores e, posteriormente, socializados com toda a escola e a Secretaria de Educação.

A segunda etapa formativa do componente curricular, denominada Formação de Aprofundamento em Projeto de Vida, oferece aos professores instruções sobre como trabalhar determinados indicadores presentes no plano de ação da escola, além de orientá-los na condução da construção do Plano de Ação de Projeto de Vida. Este plano é um instrumento elaborado gradualmente pelos estudantes da 2ª série, com o intuito de mapear os passos necessários para a conquista de seus projetos e sonhos.

Durante as formações de Projeto de Vida, a equipe formadora da SEE/PB orienta os coordenadores pedagógicos das EECIs e EECITs a envolver todos os componentes curriculares da escola, articulando-os com a disciplina de Projeto de Vida, uma vez que toda a equipe escolar e todas os componente curriculares devem colaborar para o desenvolvimento dos estudantes, ajudando-os a alcançar seus sonhos e projetos.

Para alcançar essa meta, os professores de Projeto de Vida e a coordenação pedagógica disponibilizam, em locais estratégicos da escola, um instrumento chamado GPS de Projeto de Vida, que apresenta as temáticas trabalhadas no bimestre. Essa iniciativa visa alinhar as ações dos demais professores com as atividades desenvolvidas no componente curricular, considerada o eixo central da escola.

Figura 15: Mural escolar com o GPS de Projeto de VIDA – EECI Dep. Álvaro Gaudêncio de Queiroz.



Fonte: Acervo do autor (2024).

A figura 15 sobre a trilha ou GPS de projeto de vida nas EECIs e EECITs da Paraíba, menciona quais os conteúdos que serão ministrados semanalmente, para que os estudantes tenham consciência sobre seu itinerário formativo, bem como para possibilitar que os demais professores possam articular ações envolvendo seus componentes curriculares com as temáticas trabalhadas componente curricular Projeto de Vida.

Figura 16: Árvore dos sonhos da EECI Álvaro Gaudêncio de Queiroz.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Outro item essencial que acompanha o desenvolvimento do componente curricular Projeto de Vida nas escolas é a “Árvore dos Sonhos”. Esse é um instrumento simbólico, construído anualmente pelos estudantes e professores, no qual os alunos escrevem seus "sonhos" nas folhas da árvore. A simbologia da árvore mantém vivo o esforço contínuo ao longo do ano para que os estudantes alcancem suas metas. As imagens acima mostram uma Árvore dos Sonhos confeccionada pelos professores e estudantes da EECI Álvaro Gaudêncio de Queiroz, localizada em Campina Grande – PB. Nas folhagens dessa árvore, os estudantes registraram sonhos como ter uma empresa própria, cursar informática e administração pública.

É importante destacar que muitos estudantes expressam sonhos que não estão diretamente relacionados a objetivos acadêmicos ou profissionais. Parte deles, por exemplo, manifesta desejos voltados para questões socioemocionais, como ter uma família harmoniosa, garantir itens básicos para a sobrevivência, como alimentação diária para a família, ou mesmo o sonho de ter um relacionamento afetivo e constituir uma família.

Esses aspectos são acolhidos com muita atenção pelos professores de Projeto de Vida, que, por sua vez, reforçam a abordagem de conteúdos voltados para o autoconhecimento, a construção de uma perspectiva de futuro e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Isso evidencia que o trabalho do componente curricular vai além de estimular o estudante a projetar seu futuro acadêmico ou profissional, abrangendo também a construção de uma perspectiva de pertencimento, inclusão e autorreconhecimento como cidadãos plenos, capazes de conquistar direitos frequentemente negados devido a diversos condicionantes sociais. Por esse motivo, o perfil do professor de Projeto de Vida é escolhido com grande cuidado pela coordenação pedagógica, que prioriza docentes com maior capacidade de exercer empatia.

Feita essa observação, retomamos a importância da “Árvore dos Sonhos²²” e do “Dashboard dos Sonhos”. Esses são instrumentos simbólicos e tecnológicos que permitem à escola mapear os objetivos dos estudantes, criando até mesmo componentes curriculares para atender a essas demandas. Um exemplo são as **disciplinas eletivas**, também presentes na matriz curricular das EECIs e EECITs.

6.3 COMPONENTE CURRICULAR: ELETIVA

As eletivas são componentes curriculares ofertados semestralmente, com propostas interdisciplinares e a participação de, pelo menos, dois professores de áreas do conhecimento distintas, em conformidade com a BNCC. A construção desse componente curricular leva em consideração a tabulação dos "sonhos" dos estudantes, permitindo que os professores desenvolvam as propostas das eletivas com base na aproximação entre a BNCC e os objetivos ou aspirações dos alunos.

Nesse contexto, por exemplo, os estudantes que almejam seguir a carreira médica podem optar por uma eletiva voltada para a área da saúde, na qual os componentes da BNCC são trabalhados de maneira diversificada. Ao final do semestre, os estudantes apresentam os

²² Essas estratégias fazem parte do modelo pedagógico e do modelo de tecnologia de gestão das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba.

conhecimentos adquiridos nessa eletiva em um evento chamado Culminância das Eletivas, aberto à toda a comunidade escolar.

A responsabilidade pela validação das eletivas a serem oferecidas a cada semestre é da coordenação pedagógica, que considera a diversidade de sonhos e objetivos dos estudantes, bem como a heterogeneidade das escolas que integram a rede estadual. No processo de validação, os coordenadores pedagógicos observam critérios como interdisciplinaridade, alinhamento com a BNCC, adequação do cronograma à participação de todos os professores envolvidos, proposta de culminância, coerência metodológica, entre outros. Esse cuidado visa garantir que as propostas apresentadas se mantenham dentro dos objetivos das eletivas, que consistem em trabalhar os conteúdos da BNCC de maneira diversificada, lúdica e com perspectivas multidisciplinares.

6.4 COMPONENTE CURRICULAR: PÓS-MÉDIO

Como é possível perceber, todos os componentes curriculares das EECIs e EECITs são estruturados em torno dos "sonhos dos estudantes e seus projetos de vida". Com o componente curricular de Pós-Médio, a lógica não é diferente; ao contrário, ela reforça essa centralidade. Esse componente curricular, ofertado exclusivamente para as turmas da 3ª série do ensino médio — ou seja, para os concluintes —, configura-se como uma extensão do componente curricular Projeto de Vida.

O planejamento do professor responsável pela Pós-Médio envolve uma análise do desempenho e do histórico dos estudantes nas aulas de Projeto de Vida, cursadas nos anos anteriores. Ao ingressarem na 3ª série, os estudantes trazem consigo o Plano de Ação de Projeto de Vida que elaboraram durante a 2ª série. Esse instrumento, construído com o auxílio do professor de Projeto de Vida, serve, entre outras finalidades, como norteador para a condução do componente curricular de Pós-Médio, suas metas e o cronograma de aulas.

Embora o nome deste componente curricular seja bastante sugestivo, a verdadeira compreensão de seu objetivo e importância na formação dos estudantes surge quando nos deparamos com reflexões do tipo: "Quais oportunidades se apresentam para os estudantes, além da formação básica do ensino médio?".

Se, por um lado, ao longo de sua trajetória escolar, os estudantes são constantemente incentivados a pensar sobre o que desejam "ser" no futuro, por outro, essa decisão começa a se consolidar com o apoio das aulas de Pós-Médio. Para auxiliar nesse processo, os professores de

Pós-Médio utilizam um material orientador fornecido pelo ICE, intitulado "Pós-Médio – Um Mundo de Possibilidades".

Esse material, segundo o ICE (2017), auxilia os estudantes a refletirem sobre questões essenciais relacionadas ao seu futuro, tais como: "O que sei fazer bem?", "O que adoro fazer?", "O que diz o mercado de trabalho?", "Que diferença posso fazer na sociedade?", "O que me faz feliz?", "Quais escolhas acadêmicas posso fazer?" e "Que profissões posso escolher?".

Essas questões preliminares são aprofundadas à medida que o professor estrutura um cronograma de aulas — com base no projeto de vida e no plano de ação dos estudantes — que inclui aulas, mostras de profissões, rodas de conversa com psicólogos, visitas técnicas, além da apresentação dos ritos necessários para o ingresso no ensino superior. Essas e outras estratégias variam conforme o perfil da escola e as condições disponíveis para a comunidade escolar.

O objetivo central do componente curricular Pós-Médio é ajudar os estudantes a se perceberem como cidadãos capazes de intervir na sociedade, seja por meio do ingresso no ensino superior, da escolha de uma profissão, ou do reconhecimento de seu papel na sociedade, dotados de habilidades que farão a diferença em diferentes contextos.

A proposta das escolas integrais é oferecer uma formação que combine o ensino acadêmico com a formação técnica e profissional, preparando os alunos para desafios futuros. A integração da formação profissional ao currículo das escolas integrais busca criar um percurso educacional que favoreça a preparação para o mercado de trabalho e o desenvolvimento pessoal (Libâneo, 2018, p. 97).

Com uma carga de 2 horas-aula semanais, os professores de Pós-Médio se desdobram em diversas ações, que vão desde orientar e ajudar os estudantes a obter documentos pessoais como RG e CPF, até auxiliá-los no cadastro para exames externos, como o ENEM, olimpíadas, SISU, entre outros. Os indicadores de estudantes inscritos e participando desses exames têm mostrado crescente sucesso nas escolas, em grande parte devido ao trabalho coordenado pelos professores de Pós-Médio, em alinhamento com a gestão escolar, as gerências e a Secretaria de Educação.

Essa observação — que faço questão de reiterar — é baseada na experiência empírica adquirida durante minha atuação como consultor em tecnologia de gestão educacional da SEE/PB, onde pude acompanhar de perto o impacto positivo dos professores de Pós-Médio no cumprimento de suas atribuições, conforme orientado pelas Diretrizes Operacionais do Estado. Esse trabalho tem sido fundamental para estimular a participação dos estudantes no ingresso ao

ensino superior, em consonância com as premissas educacionais da SEE/PB, que refletem esse objetivo.

6.5 COMPONENTE CURRICULAR: NIVELAMENTO/PROPULSÃO

O nivelamento nas escolas cidadãs integrais e técnicas da Paraíba é um processo estratégico que visa garantir que todos os estudantes, independentemente de suas origens e níveis iniciais de conhecimento, atinjam padrões educacionais adequados e desenvolvam habilidades essenciais. Mas como esse componente curricular funciona?

Primeiramente, todas as escolas cidadãs integrais e técnicas da rede aplicam, no início do ano letivo, uma Avaliação Diagnóstica de Entrada, que consiste em provas/testes diagnósticos para mapear as habilidades e dificuldades dos alunos em diferentes componentes curriculares, com ênfase em Português e Matemática. Essa metodologia de identificar o nível de conhecimento dos alunos no início do ano letivo é uma maneira de a escola reconhecer a heterogeneidade do perfil da clientela que está sendo atendida. Nesse percurso, é possível encontrar estudantes que apresentam habilidades condizentes com o que é preconizado para sua série, mas também é possível encontrar estudantes que possuem um alto nível de defasagem, fruto de distorções de aprendizagem acumuladas nas séries anteriores.

As informações obtidas através da Avaliação Diagnóstica de Entrada ajudam a personalizar o ensino e a identificar áreas que precisam de reforço. Após esse processo, a equipe escolar passa a trabalhar o nivelamento das habilidades de forma consciente e intencional, distribuindo pelo menos 2 horas aulas semanais para abordar estratégias visando suprir essas necessidades que foram diagnosticadas.

A princípio, as aulas de nivelamento ocorrem durante as aulas de matemática e português, mas os professores dos demais componentes curriculares são orientados para trabalhar as habilidades de nivelamento dentro dos seus respectivos componentes curriculares. Um exemplo concreto pode ser visualizado quando um professor de Sociologia passa a trabalhar gráficos, de forma intencional, para suprir a deficiência da turma em relação à interpretação de gráficos (conteúdo de matemática que deveria ter sido aprendido em séries anteriores).

Após a realização da Avaliação Diagnóstica, as escolas elaboram um Plano de intervenção Personalizado/específicos para cada aluno ou grupo de alunos com necessidades semelhantes.

A educação integral, enquanto proposta pedagógica, visa promover a formação completa do aluno, considerando suas dimensões cognitivas, emocionais e sociais. O nivelamento é uma estratégia crucial para garantir que todos os estudantes alcancem um padrão mínimo de aprendizagem e possam progredir de maneira equitativa (Lima, 2016, p. 98).

Nos documentos da SEE/PB que tratam sobre nivelamento, é possível encontrar esse componente curricular com o nome de “Propulsão”. Isso se deve ao fato de a SEE/PB ter realizado uma campanha/consulta junto à comunidade estudantil para escolher um nome mais despojado para o nivelamento enquanto componente curricular. Essa informação é dotada de sentido até o ano de 2023, pois no ano de 2024 o nivelamento assume uma nova roupagem e passa a ser trabalhada na rede como “Recomposição de Aprendizagem”. Porém, o período de análise dessa dissertação não abrange as mudanças estruturais ocorridas na SEE/PB no ano de 2024.

6.6 COMPONENTE CURRICULAR: AVALIAÇÃO SEMANAL (AVS)

Outra estratégia relacionada à sistematização da aprendizagem dos estudantes das EECIs e EECITs da Paraíba é a presença do componente curricular Avaliação Semanal (AV). Em síntese, trata-se de um componente da Base Diversificada do currículo das escolas cidadãs integrais, que serve como um "espaço" dedicado, com carga horária de 2 aulas semanais, onde os estudantes são avaliados em todas os componentes curriculares da BNCC, por meio de provas fechadas, de múltipla escolha. Essas provas são aplicadas conforme o cronograma bimestral elaborado pela SEE/PB, que é adaptado e implementado pela escola.

Conforme preveem as Diretrizes Operacionais da SEE/PB (2023): "A gestão escolar deve divulgar o calendário de avaliações com as datas e respectivos conteúdos, além de disponibilizá-lo no mural da unidade de ensino e nas salas de aula".

Sobre esse componente curricular, presente tanto nas EECIs como nas EECITs, Zagury destaca que:

A avaliação contínua, como a avaliação semanal, é um componente essencial nas escolas integrais, pois permite um acompanhamento próximo do progresso dos alunos e ajustes imediatos nas práticas pedagógicas. Essa abordagem facilita a identificação precoce de dificuldades e a personalização do ensino para atender às necessidades individuais (Zagury, 2019, p. 142).

Como metodologia, o professor titular componente curricular AVS aplica semanalmente uma ou mais provas elaboradas pelos professores da BNCC. A nota obtida pelos

estudantes é utilizada como uma das etapas da avaliação contínua do bimestre. A SEE/PB (2023) preconiza, através das Diretrizes Operacionais, que a avaliação seja realizada de forma presencial, quando o estudante estiver apto a submeter-se às avaliações dos conteúdos programáticos. Será aprovado na Unidade Formativa e conseqüentemente apto a avançar, para fins de conclusão do componente curricular, o estudante que atingir a nota final da Unidade Formativa igual ou superior a 7,0 (sete).

Uma das justificativas para que esse componente curricular esteja presente nas matrizes das EECIs e EECITs diz respeito à preparação constante dos estudantes em consonância com o modelo de provas adotados nos exames externos como o ENEM e concursos. Submetidos a essa rotina, os estudantes passam a movimentar o eixo formativo “Excelência Acadêmica”.

6.7 COMPONENTE CURRICULAR: ESTUDO ORIENTADO

O Estudo Orientado é um componente da Parte Diversificada do currículo das EECIs e EECITs. Sua abordagem pedagógica busca oferecer suporte individualizado e estruturado aos estudantes, auxiliando no desenvolvimento de habilidades acadêmicas e no gerenciamento autônomo do aprendizado. Esse componente curricular foi projetado para fortalecer o processo educativo, ajudando os alunos a superar dificuldades específicas, aprimorar suas práticas de estudo e estabelecer uma rotina de estudos mais eficaz. Sanches (2021) destaca que:

O Estudo Orientado nas escolas integrais é uma prática que visa fornecer suporte personalizado aos alunos, ajudando-os a desenvolver habilidades de auto-organização e gerenciamento do próprio aprendizado. Esse acompanhamento é crucial para que os alunos possam superar dificuldades e atingir seu potencial máximo (Sanches, 2021, p. 75).

Nas aulas de Estudo Orientado, os estudantes são estimulados a desenvolverem habilidades como: **Auto-organização**, de forma que se ensina aos alunos técnicas para se organizarem melhor, como o uso de agendas e planejamento de tarefas; Seleção de **Métodos de Estudo mais favoráveis ao próprio perfil**: Os professores apresentam técnicas de estudo eficazes, como resumos, mapas mentais e métodos de revisão, por exemplo.

A princípio, os estudantes contam com 2 horas aulas semanais desse componente curricular. Geralmente as escolas posicionam uma das aulas antes da aplicação da Avaliação Semanal, possibilitando que os estudantes formem grupos de estudos para revisar os conteúdos da prova ou para exercer a monitoria de disciplina, auxiliando os demais colegas sobre os conceitos centrais de cada conteúdo estudado.

Para condução desse componente curricular na Paraíba, as equipes escolares contam com suporte pedagógico ofertado pela SEE/PB, através de formações, disponibilização de material didático e consultoria para retirada de dúvidas dos professores e coordenadores.

Figura 17: GPS de Estudo Orientado – 2ª série/2024

GPS - ESTUDO ORIENTADO - 2ª SÉRIE - 80 ENCONTROS										
1º BIMESTRE	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	SEMANA 6	SEMANA 7	SEMANA 8	SEMANA 9	SEMANA 10
	Aula 1: PDCA Aula 2: Tipos de Aprendizagem	Aula 3: Tipos de aprendizagem Aula 4: Aula de e Linguagens	Aula 5: Aulas de Humanas Aula 6: Aulas de Natureza	Aula 7: Aula de Matemática Aula 8: Edital de Monitoria	Aula 9: Monitoria Aula 10: Técnica de Estudo	Aula 11: Monitoria Aula 12: Aplicação da técnica	Aula 13: Monitoria Aula 14: Foco e Concentração	Aula 15: Monitoria Aula 16: Técnica de Estudo	Aula 17: Monitoria Aula 18: Aplicação da Técnica	Aula 19: Monitoria Aula 20: Autoavaliação
2º BIMESTRE	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	SEMANA 6	SEMANA 7	SEMANA 8	SEMANA 9	SEMANA 10
	Aula 21: EO e PV Aula 22: Monitoria	Aula 23: Organização da Agenda Aula 24: Monitoria	Aula 25: História Inspiradora Aula 26: Monitoria	Aula 27: Técnica de Estudo Aula 28: Monitoria	Aula 29: Aplicação de Técnica Aula 30: Monitoria	Aula 31: Mindfulness Aula 32: Monitoria	Aula 33 e 34: Aprendizagem baseada em Projetos	Aula 35: Monitoria Aula 36: Técnica de estudo	Aula 37: Monitoria Aula 38: Aplicação da Técnica	Aula 39: Monitoria Aula 40: Autoavaliação
3º BIMESTRE	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	SEMANA 6	SEMANA 7	SEMANA 8	SEMANA 9	SEMANA 10
	Aula 41: SMART Aula 42: Monitoria	Aula 43: Organização da Agenda Aula 44: Monitoria	Aula 45: História Inspiradora Aula 46: Monitoria	Aula 47: Técnica de Estudo Aula 48: Monitoria	Aula 49: Aplicação de Técnica Aula 50: Monitoria	Aula 51: Programas da Rede Aula 52: Monitoria	Aula 53: Autodidatismo Aula 54: Monitoria	Aula 55: Técnica de estudo Aula 56: Monitoria	Aula 57: Aplicação da técnica Aula 58: Monitoria	Aula 59: Monitoria Aula 60: Autoavaliação
4º BIMESTRE	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	SEMANA 6	SEMANA 7	SEMANA 8	SEMANA 9	SEMANA 10
	Aula 61: Inteligência Artificial Aula 62: Monitoria	Aula 63: Organização da Agenda Aula 64: Monitoria	Aula 65: História Inspiradora Aula 66: Monitoria	Aula 67: Técnica de Estudo Aula 68: Monitoria	Aula 69: Aplicação de Técnica Aula 70: Monitoria	Aula 71: Múltiplas Inteligências Aula 72: Monitoria	Aula 73: Múltiplas Inteligências Aula 74: Monitoria	Aula 75: Técnica de estudo Aula 76: Monitoria	Aula 77: Aplicação da técnica Aula 78: Monitoria	Aula 79: Monitoria Aula 80: Autoavaliação

Fonte: Sequência didática de Estudo Orientado – SEE/PB (2024).

Através da sintetização da sequência didática²³ pela SEE/PB para as EECIs e EECITs, é possível destacar as principais características desse componente curricular:

1. **Personalização:** O Estudo Orientado é adaptado às necessidades individuais de cada aluno, proporcionando suporte específico de acordo com suas dificuldades e ritmos de aprendizado. Para tanto, o professor deve realizar um levantamento do perfil dos estudantes que compõem a turma, observando se os estudantes se consideram mais centrados ou mais difusos, por exemplo.

²³ Para uma compreensão mais detalhada do funcionamento desse componente curricular, recomenda-se a leitura da sequência didática elaborada pela SEE/PB, disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1oSgKayIMbLYRV20yi5nHOaqfei1e9Dwl>.

2. **Integração com o Currículo:** Embora seja um componente curricular separado, o Estudo Orientado está integrado ao currículo geral da escola (BNCC), ajudando os alunos a aplicar o que aprenderam em outros componentes.
3. **Apoio Contínuo:** Oferece suporte contínuo ao longo do ano letivo, com sessões regulares e acompanhamento próximo.
4. **Envolvimento Ativo:** Envolve ativamente os alunos no processo de aprendizagem, incentivando a autoavaliação e a autogestão do aprendizado.

Os objetivos do componente curricular Estudo Orientado são:

1. **Melhorar o Desempenho Acadêmico:** Auxiliar os alunos a superar dificuldades acadêmicas e a alcançar um desempenho acadêmico mais sólido, movimentando os três eixos formativos da escola cidadã integral.
2. **Desenvolver Habilidades de Estudo:** Ensinar técnicas e estratégias de estudo que ajudarão os alunos a se tornarem aprendizes mais autônomos e eficazes.
3. **Promover a Auto-organização:** Ajudar os alunos a desenvolver habilidades de organização e gestão do tempo que são essenciais para o sucesso acadêmico e pessoal.
4. **Facilitar a Inclusão:** Garantir que todos os alunos, independentemente de suas dificuldades iniciais, tenham acesso ao suporte necessário para participar plenamente das atividades escolares e alcançar seus objetivos educacionais.
5. **Apoiar o Desenvolvimento Socioemocional:** Além de oferecer suporte acadêmico, o Estudo Orientado também pode incluir aspectos de desenvolvimento socioemocional, ajudando os alunos a lidar com estresse e desafios emocionais relacionados ao aprendizado.
6. **Fortalecer o protagonismo:** Através do Estudo Orientado, os estudantes atuam como monitores de diversos componentes curriculares, gerindo um importante espaço de protagonismo, uma vez que passam a conduzir e intermediar o processo de aprendizagem dos seus colegas.

6.8 COMPONENTE CURRICULAR: TUTORIA

Nas EECIs e EECITs da Paraíba, a tutoria está presente de duas formas: como prática educativa personalizada, onde o estudante escolhe um tutor para acompanhar sua trajetória acadêmica durante o ano letivo; enquanto componente curricular, onde a abordagem é baseada

nos quatro pilares da educação. Sobre a concepção dos quatro pilares da educação, é possível encontrar a seguinte definição:

Os quatro pilares da educação, como delineados por Delors, são: ‘Aprender a Conhecer’, que envolve o domínio de conhecimentos e habilidades; ‘Aprender a Fazer’, que se refere à aplicação prática do conhecimento; ‘Aprender a Viver Juntos’, que enfatiza a convivência e o respeito mútuo; e ‘Aprender a Ser’, que foca no desenvolvimento pessoal e emocional (Pereira, 2021, p. 102).

Na esteira do pensamento de Delors sobre os pilares da educação, a SEE/PB incluiu componente curricular Tutoria na matriz das Escolas Cidadãs Integrais com o intuito de estabelecer uma relação harmoniosa do estudante com o conhecimento. A sequência didática disponibilizada pela SEE/PB para condução das aulas de tutoria pelos professores, apresenta o itinerário que os estudantes devem percorrer ao longo do ano letivo.

No primeiro bimestre do componente curricular de Tutoria, dedicado ao pilar do "aprender a conhecer", busca-se proporcionar aos/às estudantes uma base sólida para a construção do conhecimento. Na primeira unidade, é apresentado o conceito dos quatro pilares da educação, contextualizando a importância desses fundamentos para o desenvolvimento educacional integral. A segunda unidade aborda conceitos básicos de epistemologia, estimulando a reflexão sobre os processos de construção do conhecimento. Na terceira unidade, a literatura é explorada como uma expressão fundamental do saber e da cultura, conectando o aprendizado à apreciação artística e crítica. A quarta unidade explora os avanços tecnológicos e sua influência na forma como adquirimos e compartilhamos conhecimento (SEE/PB, 2024, p. 8).

No “GPS” ou fluxograma do componente curricular da Tutoria, é possível ver como as aulas são divididas e como o componente curricular foi sistematizado:

Figura 18: GPS do componente curricular Tutoria nas Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba.

GPS - DISCIPLINA DE TUTORIA - 2 e 3ª SÉRIES - 40 ENCONTROS										
	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	SEMANA 6	SEMANA 7	SEMANA 8	SEMANA 9	SEMANA 10
1º BIMESTRE Aprender a conhecer	Aula 1: Introdução à Tutoria: Os 4 pilares da educação (T)	Aula 2: Introdução à Tutoria: Os 4 pilares da educação (P)	Aula 3: Conceitos básicos de epistemologia (T)	Aula 4: Conceitos básicos de epistemologia (P)	Aula 5: Literatura e cultura (T)	Aula 6: Literatura e cultura (P)	Aula 7: Os avanços da tecnologia (T)	Aula 8: Os avanços da tecnologia (T)	Aula 9: Teorias da aprendizagem (T)	Aula 10: Autoavaliação (P)
2º BIMESTRE Aprender a fazer	Aula 11: Integração entre teoria e prática (T) L	Aula 12: Integração entre teoria e prática (P) L	Aula 13: Educação profissional e tecnológica (T) R	Aula 14: Educação profissional e tecnológica (P) R	Aula 15: Competências para o século XXI (T) Z	Aula 16: Competências para o século XXI (P) Z	Aula 17: Os desafios tecnológicos contemporâneos (T) L	Aula 18: Os desafios tecnológicos contemporâneos (P) L	Aula 19: Empreendedorismo e Inovação (T) R	Aula 20: Autoavaliação (P)
3º BIMESTRE Aprender a conviver	Aula 21: Habilidades sociais e emocionais (T)	Aula 22: Habilidades sociais e emocionais (P)	Aula 23: Educação para a paz: Democracia e convivência (T)	Aula 24: Educação para a paz: Democracia e convivência (P)	Aula 25: Tolerância e multiculturalismo (T)	Aula 26: Tolerância e multiculturalismo (P)	Aula 27: Educação moral e ética (T)	Aula 28: Educação moral e ética (P)	Aula 29: Educação e cidadania: Direitos e deveres (T)	Aula 30: Autoavaliação (P)
4º BIMESTRE Aprender a ser	Aula 31: Desenvolvimento pessoal e	Aula 32: Desenvolvimento pessoal e	Aula 33: Educação para valores (T)	Aula 34: Educação para valores (P)	Aula 35: A importância do autoconhecimento	Aula 36: A importância do autoconhecimento	Aula 37: Projeto de Vida e Orientação	Aula 38: Projeto de Vida e Orientação	Aula 39: Educação estética (T)	Aula 40: Autoavaliação (P)

Fonte: Sequência didática do componente curricular Tutoria - SEE/PB (2024).

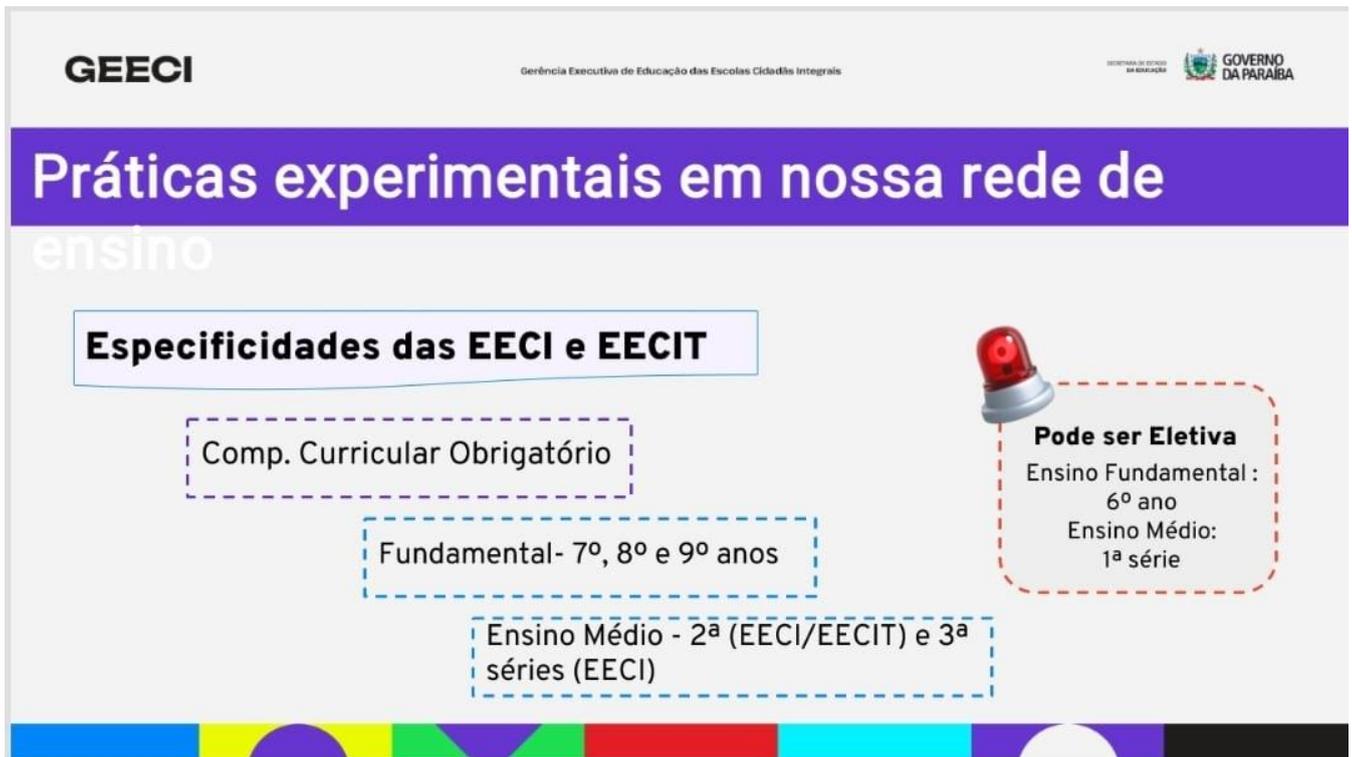
Na coluna à esquerda, é possível observar que o componente curricular foi dividido em quatro unidades ou bimestres, onde cada bimestre representa um dos quatro pilares da educação. Dessa forma, a cada semana é abordada uma temática correspondente a um dos pilares, sendo desenvolvida em duas horas-aula semanais pelos professores, seguindo a sequência didática disponibilizada pela Secretaria de Educação. Conforme destaca Costa (2022), "as escolas cidadãs integrais da Paraíba adotam os quatro pilares da educação como base para seu currículo, assegurando que a formação dos alunos inclua não apenas o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento de habilidades práticas, sociais e pessoais" (Costa, 2022, p. 67).

O processo de avaliação dos estudantes nesse componente curricular é baseado em fichas de autoavaliação. Para um maior aprofundamento sobre o funcionamento deste componente, disponibilizamos o link de acesso à sequência didática na nota de rodapé, onde constam as aulas estruturadas do currículo. Ressalta-se que o link pode se tornar inativo com o passar do tempo.

6.9 COMPONENTE CURRICULAR: PRÁTICAS EXPERIMENTAIS (PEX)

Como foi possível observar na sessão anterior, um dos quatro pilares da educação diz respeito ao “Aprender a fazer”. Em outras palavras, esse pilar consiste em tornar viável o desdobramento prático das teorias vistas em sala de aulas, através dos diversos componentes curriculares da BNCC, em especial os componentes que perfazem a área de ciências da natureza e suas tecnologias e a área de matemática. Para viabilizar esse desdobramento da teoria em prática, as EECIs e EECITs da Paraíba contam com o componente curricular Práticas Experimentais na sua matriz de ensino, como podemos observar na figura abaixo.

Figura 19: Oferta do componente curricular Práticas Experimentais(PEX) no Ensino Fundamental e no Ensino Médio das EECIs e EECITs da Paraíba.



Fonte: SEE/PB (2023).

A SEE/PB (2023) destaca que nas escolas cidadãs integrais da Paraíba, as práticas experimentais são uma componente primordial do currículo, projetadas para proporcionar aos alunos experiências práticas que reforçam o conhecimento teórico adquirido em sala de aula. O relatório da Secretaria de Educação da Paraíba (2023) descreve essas práticas como “uma forma de promover a aprendizagem ativa e a aplicação de conceitos em contextos reais” (Secretaria de Educação da Paraíba, 2023, p. 45). Segundo Oliveira (2022, p. 112), “as práticas experimentais nas escolas cidadãs integrais da Paraíba envolvem atividades práticas que

permitem aos alunos explorar conceitos científicos e tecnológicos, promovendo uma aprendizagem mais profunda e engajada”.

O componente curricular Práticas Experimentais nas Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba tem como objetivo proporcionar uma experiência prática e “hands-on” no processo educativo, complementando o aprendizado teórico com atividades que envolvem experimentação e investigação. Na sequência didática de Práticas Experimentais disponibilizada pela SEE/PB para os professores do referido componente, é possível observar os objetivos gerais deste componente curricular, bem como seu modo de funcionamento, a saber:

Objetivos do componente curricular Práticas Experimentais: 1. Desenvolvimento de Habilidades Práticas, através da aplicação das teorias vistas em sala de aula; 2. Competências Técnicas: os estudantes desenvolvem habilidades técnicas específicas através de experimentos e práticas em áreas como ciências, tecnologia e matemática; 3. Estimulação da Curiosidade e Inovação: Métodos de Investigação: Incentiva a curiosidade científica e a investigação, promovendo um ambiente onde os alunos podem explorar, testar e descobrir. Fomenta a criatividade ao permitir que os alunos proponham e conduzam seus próprios experimentos; 4. Integração com outros componentes: de forma interdisciplinar, as práticas experimentais são muitas vezes integradas com outros componentes, como matemática, ciências naturais e tecnologia, além de outros componentes curriculares de outras áreas de conhecimento; 5. Desenvolvimento de Competências Sociais: Com trabalho em grupo, encoraja-se o trabalho colaborativo e o desenvolvimento de habilidades de comunicação e cooperação entre os alunos; 6. Resolução de Problemas: Oferece oportunidades para que os alunos trabalhem juntos para resolver problemas e enfrentar desafios reais.

Como Funciona na Prática: Quanto ao funcionamento, a sequência didática de Práticas Experimentais da SEE/PB (2023) aponta o seguinte: 1. Realização de atividades e experimentos científicos em laboratórios de ciências para estudar fenômenos físicos, químicos e biológicos; 2. Elaboração de Projetos de Tecnologia como robótica e programação, utilizando equipamentos e ferramentas específicas, geralmente fornecidos pela secretaria de educação ou adquiridos pela própria escola; 3. Utilização de metodologia baseada em projetos, onde os alunos frequentemente trabalham em projetos que exigem pesquisa, experimentação e apresentação de resultados; 4. Utilização de metodologias ativas, onde os alunos estão diretamente envolvidos na condução e análise de experimentos.

Para que as aulas de Práticas Experimentais ocorram, as escolas cidadãs integrais geralmente dispõem de laboratórios equipados com materiais e tecnologias necessários para a

realização das práticas experimentais, além dos materiais didáticos disponibilizados pela SEE/PB através da GEECI. A ausência dessa estrutura pode impactar diretamente na aprendizagem dos estudantes, bem como no funcionamento adequado das Práticas Experimentais, o que desfavorece uma avaliação consistente do componente e uma lacuna no processo de ensino e aprendizagem. A sequência didática²⁴ de Práticas Experimentais da SEE/PB, aponta que os estudantes são frequentemente avaliados com base em relatórios de experimentos e apresentações dos resultados obtidos.

²⁴ Sequência didática de Práticas Experimentais produzida pela GEECI e disponibilizada pela SEE/PB para os professores das EECIs e EECITs da Paraíba disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1DjHOK0Kro2FvkKdsYr5SYwazEfLRUMhS>

7 OS COMPONENTES CURRICULARES DA BASE TÉCNICA DA MATRIZ DAS EECITS DA PARAÍBA

As Escolas Estaduais Cidadãs Integrais Técnicas (EECIT) da Paraíba oferecem uma variedade de cursos técnicos que buscam combinar formação acadêmica com educação profissional, preparando os alunos para o mercado de trabalho, para o ensino superior e para a vida. Os cursos são voltados para diferentes áreas de conhecimento e setores da economia, conforme Oliveira (2021). A oferta pode variar de acordo com a escola e as necessidades regionais, definidas geralmente através de estudos técnicos elaborados pela SEE/PB (Lima, 2020). O currículo dos cursos técnicos varia de acordo com a especificidade de cada curso. O curso técnico de segurança do trabalho, por exemplo, vai ter uma matriz curricular distinta de outros cursos técnicos, que por sua vez, também possuem suas especificidades.

É importante ressaltar que a matriz curricular das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (EECITs) da Paraíba inclui alguns componentes curriculares comuns a todas as instituições do estado, como: Educação Tecnológica e Midiática, Intervenção Comunitária, Inovação Social e Científica, e Empresa Pedagógica. Esses componentes são oferecidos no ensino médio por meio do eixo Formação Básica para o Trabalho. Antes de detalharmos as características, funcionamento e metodologia desses componentes, é necessário discutir o que esse eixo formativo envolve.

Santos (2022) aponta que a Formação Básica para o Trabalho nas escolas técnicas da Paraíba é estruturada em módulos que combinam aulas teóricas e práticas. A formação abrange áreas como ética profissional, habilidades interpessoais e competências técnicas específicas. Os alunos participam de atividades práticas, estágios e projetos que simulam ambientes de trabalho reais, permitindo a aplicação dos conhecimentos adquiridos e preparando-os para os desafios profissionais. A autora define a Formação Básica para o Trabalho como um conjunto de conhecimentos e habilidades essenciais para a inserção e desenvolvimento dos alunos no mercado de trabalho. Esse conceito engloba tanto competências técnicas específicas quanto habilidades gerais, como comunicação e resolução de problemas, que são fundamentais para o desempenho profissional.

Almeida (2021) acrescenta que, nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba, essa formação é implementada por meio de um currículo que integra teoria e prática. Os alunos têm acesso a treinamentos práticos, workshops e projetos colaborativos que simulam o ambiente de trabalho. A formação também inclui componentes de orientação profissional e desenvolvimento

de carreira, com atividades que auxiliam os alunos a compreender melhor o mercado de trabalho e a se preparar para suas demandas.

Costa (2020), alinhado às ideias dos autores anteriores, descreve que a Formação Básica para o Trabalho nas EECITs da Paraíba é estruturada em torno de atividades práticas e experiências diretas com o mercado de trabalho, incluindo estágios, projetos práticos e simulações de ambientes profissionais. A metodologia combina teoria e prática, garantindo que os alunos possam aplicar os conceitos aprendidos em situações reais, desenvolvendo as habilidades necessárias para o sucesso no mercado de trabalho.

Sobre essas habilidades, a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB) disponibiliza uma coletânea para os professores da rede que aborda a Formação Básica para o Trabalho, cujos componentes curriculares são chamados de "disciplinas empreendedoras". Nesse material, apresenta-se um quadro com algumas das habilidades e competências que os estudantes provavelmente desenvolverão ao longo do itinerário da Formação Básica para o Trabalho (figura 20).

Figura 20: Habilidades e competências trabalhadas nas disciplinas empreendedoras do Eixo Formação Básica para o Trabalho nas EECITs da Paraíba.

Competências e habilidades gerais para o mundo do trabalho		
Analisar dados e propor soluções	Capacidade de lidar com o medo	Personalidade
Aprendizagem contínua	Controle emocional	Postura profissional
Autoconhecimento	Criatividade	Produção de texto voltado ao trabalho
Autonomia	Espírito de liderança	Raciocínio lógico
Boa comunicação	Ética de valores	Respeito
Capacidade de analisar problemas	Flexibilidade	Responsabilidade
Capacidade de argumentação	Iniciativa	Saber ouvir
Capacidade de lidar com a frustração	Motivação	Tomada de decisão
	Pensamento estratégico	Trabalho em equipe
	Perseverança	Visão sistêmica

Fonte: SEE/PB (2021)²⁵.

Para que os professores e as EECITs consigam movimentar o Eixo Formativo de Formação Básica para o Trabalho, a SEE/PB oferta formações ao longo do ano, geralmente de forma semestral, possibilitando que os professores que ingressaram nas escolas no decorrer do

²⁵ Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/11ipDC91vvgg18ljfJvCZsDzMrZie8t27>.

ano letivo, possam participar das formações e compreender o funcionamento dos componentes curriculares comuns a todos os cursos técnicos. Além disso, a SEE/PB disponibiliza material didático²⁶ sobre o método de trabalho de cada uma dos componentes curriculares que compõem o Eixo de Formação Básica para o Trabalho. Com base nisso, passamos a discutir as características dessas disciplinas.

7.1 COMPONENTE CURRICULAR DAS EECITS: INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

Em sua obra, Santana (2021) descreve o funcionamento do componente curricular Intervenção Comunitária nas Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba como uma combinação equilibrada entre teoria e prática. Os alunos participam de atividades que envolvem: 1) o diagnóstico de problemas comunitários; 2) a elaboração e execução de projetos; e 3) a avaliação dos resultados. A componente é estruturado de forma a permitir que os alunos apliquem seus conhecimentos técnicos em contextos reais, promovendo uma integração efetiva entre o aprendizado acadêmico e o envolvimento social.

Esse componente curricular, oferecido na 1ª série do ensino médio nas EECITs, visa desenvolver nos estudantes a capacidade de perceber problemas ao seu redor, que muitas vezes passam despercebidos. Por meio de orientações específicas, os alunos são incentivados a aguçar suas habilidades de observação e análise. Nas aulas semanais, com carga horária de 4 horas, os estudantes começam a utilizar a criatividade para propor soluções aos problemas identificados durante as atividades de imersão em campo, seja na escola, no bairro, ou em locais sob responsabilidade da administração pública.

O organograma elaborado pela Secretaria de Educação da Paraíba (SEE/PB) sintetiza a metodologia e as fases dessa componente, que se destaca como um espaço importante de protagonismo para os estudantes. Vejamos:

²⁶ Drive de materiais didáticos produzido pela GEECI e GEECIT e disponibilizada pela SEE/PB para os professores das EECIs e EECITs da Paraíba, disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/11ipDC91vvgg18ljfJvCZsDzMrZle8t27>.

Figura 21: Metodologia do componente curricular Intervenção Comunitária



Fonte: SEE/PB (2021)²⁷.

A consolidação desse organograma ocorre ao longo de um semestre letivo, no qual os estudantes, por meio de encontros semanais de 4 horas-aula, percorrem todas as fases indicadas na imagem acima. Na etapa 1, que consiste na compreensão do contexto, os estudantes realizam estudos sobre indicadores sociais, a história da comunidade e os equipamentos culturais e turísticos, entre outros aspectos. É por meio de perguntas-chave e da análise desses indicadores que os alunos se preparam para as visitas de campo, onde farão uma observação atenta e definirão os elementos essenciais para compor o projeto de intervenção, finalizando o processo com a elaboração de possíveis soluções.

Para ilustrar o funcionamento do componente curricular Intervenção Comunitária, exemplifico um caso concreto que acompanhei durante o ano de 2022, quando lecionei esse componente curricular na EECIT Monsenhor Borges de Carvalho, no município de Alagoa Grande – PB. Na ocasião, um grupo de estudantes realizou o levantamento de indicadores em uma zona central da cidade, onde funcionava a maior parte do comércio local. Embora a área concentrasse diversas lojas, uma de suas ruas estava constantemente repleta de lixo, resultado do descarte inadequado feito por alguns comerciantes. Incomodados com a situação, os estudantes que residiam próximo à área identificaram a falta de conscientização, a ausência de senso estético e a carência de instruções adequadas sobre descarte de lixo como os principais fatores do problema, que seria o foco da intervenção comunitária.

²⁷ Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/11ipDC91vvgg18ljfJvCZsDzMrZie8t27>.

O desfecho desse projeto foi uma ação de conscientização voltada aos comerciantes locais, utilizando materiais informativos. Além disso, os estudantes apresentaram protótipos de soluções para o descarte adequado de resíduos, visando melhorar a estética da rua e evitar prejuízos ao ambiente. Como resultado, a rua, antes repleta de lixo junto aos postes e calçadas, passou a ser mais limpa e visualmente agradável. O protagonismo dos estudantes floresceu de maneira notável, evidenciando sua capacidade de analisar dados e propor soluções, fruto do aprendizado no componente curricular Intervenção Comunitária.

A coletânea sobre as disciplinas empreendedoras, elaborada pela SEE/PB, oferece um quadro didático que descreve passo a passo a metodologia desse componente, demonstrando como o protagonismo estudantil pode ser estimulado por meio desse componente curricular.

Figura 22: Passo a passo das fases desenvolvidas no componente curricular Intervenção Comunitária nas EECITs da Paraíba.



Fonte: SEE/PB (2021)²⁸.

²⁸ Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/11ipDC91vwgg18ljfJvCZsDzMrZie8t27>.

Esse passo a passo demonstra como os estudantes da 1ª série passam a lidar com a resolução de problemas de forma intencional, desenvolvendo, dessa maneira, as habilidades e competências esperadas para o mundo do trabalho.

7.2 COMPONENTE CURRICULAR DAS EECITS: INOVAÇÃO SOCIAL E CIENTÍFICA

De acordo com a SEE/PB (2021) o componente curricular Inovação Social e Científica (ISC) tem como objetivo central possibilitar que os estudantes atuem na elaboração, desenvolvimento e na implantação de uma tecnologia social visando a soluções de problemas reais da própria escola ou de comunidades, órgãos públicos e empresas privadas do entorno da unidade escolar.

A princípio, é possível dizer que esse componente é bem semelhante ao componente curricular de Intervenção Comunitária, pois segue o mesmo passo a passo metodológico. Porém, a ISC possui uma característica peculiar, que a distingue de outros componentes curriculares. Essa diferença trata-se do produto educacional que é gerado até a conclusão do semestre pelos estudantes, consistindo na “prototipagem de um produto inovador ou tecnologia social relacionada ao curso técnico escolhido”. (SEE/PB, 2021, p. 25)

Para ilustrar o funcionamento do componente curricular de ISC, trouxemos um exemplo que demonstra como os alunos, de forma protagonista, conseguiram construir um protótipo, testa-lo e implementa-lo, modificando a realidade da própria escola. Vejamos:

Quadro 1: Escovatório EECIT João Leite de Sousa – Monteiro/PB.

Escola:	Curso:	Equipe:	Projeto: Escovatório coletivo	Etapas percorridas.
Escola Cidadã Integral Técnica João Leite de Sousa Monteiro – PB	Manutenção e Suporte de Informática	ALUNOS PARTICIPANTES: Adrian Maria Geovanna da Silva Arthur Daniel de Souza Silva Clovis Marinho de Oliveira Neto Guilherme Henrique da Silva Paes Jaciele de Lima Lopes	Diante da necessidade de um local apropriado para a realização da higiene bucal na escola, os alunos idealizaram o projeto de um escovatório para as salas de aula. A preocupação com a sustentabilidade	1. Definição do problema; 2. Seleção de materiais, optando-se por materiais recicláveis. 3. Construção de um protótipo com garrafas PET. 4. Testagem do protótipo e devidas correções. 5. Validação do produto final.

Escola:	Curso:	Equipe:	Projeto: Escovatório coletivo	Etapas percorridas.
		Manoela Ferreira Vidal ANO/TURMA: 1º ORIENTADOR(A): Manoel Lucas dos Santos Filho	ambiental permeou a elaboração do projeto, que demandou a testagem de diversos materiais para a escolha daquele mais adequado.	6. Implementação 7. Publicização dos resultados.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em SEE/PB (2021)²⁹.

Diante de um problema relativamente simples, mas que prejudicava o conforto, a higiene e a convivência coletiva na escola de tempo integral, os estudantes conseguiram articular habilidades para construir um solução que atendesse prontamente suas necessidades. O protagonismo dos estudantes e os conhecimentos obtidos através da ISC foram determinantes para que o projeto fosse construído e obtivesse sucesso diante da validação da comunidade escolar. Este é apenas um exemplo de como o componente curricular ISC pode estimular o desenvolvimento de habilidades de empreendedorismo dos estudantes, mesmo diante de realidades difíceis.

7.3 COMPONENTE CURRICULAR DAS EECITS: EMPRESA PEDAGÓGICA

O componente curricular Empresa Pedagógica foi desenvolvido com o intuito de proporcionar aos alunos a oportunidade de criar e gerir uma empresa fictícia ou real no ambiente escolar. Essa empresa pode abranger diversas áreas, como produção, serviços, administração, finanças, saúde, entre outros, conforme o curso técnico oferecido pela escola. O funcionamento inclui a divisão dos alunos em equipes, cada uma responsável por diferentes setores da empresa, como marketing, vendas e produção. Assim, os estudantes podem praticar habilidades empresariais reais e enfrentar desafios que os preparam para o mercado de trabalho.

Essa simulação estimula o protagonismo dos estudantes, que, de forma criativa, se envolvem na administração das empresas fictícias. Habilidades como gestão, organização, resolução de problemas, inovação, criatividade e planejamento passam a se desenvolver de

²⁹ Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/11ipDC91vvgg18ljfJvCZsDzMrZie8t27>

maneira mais evidente, graças às metodologias aplicadas na condução das empresas pedagógicas. Oliveira (2018) considera a Empresa Pedagógica uma estratégia pedagógica eficaz, aproximando os alunos do contexto real de gestão e operação de uma empresa. Através dessa metodologia, os estudantes vivenciam a prática empresarial enquanto ainda estão no ambiente escolar, o que enriquece sua formação técnica e profissional.

Lopes e Fernandes (2017) definem a Empresa Pedagógica como um modelo de ensino que utiliza a simulação empresarial para criar um ambiente de aprendizagem prática. Os alunos assumem funções e responsabilidades em uma empresa simulada, o que permite a aplicação dos conhecimentos teóricos em situações reais de negócios.

Oferecida de forma semestral – para os estudantes da 3ª série – nas EECITs da Paraíba, com uma carga horária de 80 horas ao longo de seis meses letivos, o componente curricular Empresa Pedagógica foi estruturada para seguir o seguinte:

Figura 23: Fluxo do componente curricular Empresa Pedagógica.



Fonte: SEE/PB (2021)³⁰.

Cumprir todas essas etapas previstas nesse organograma é um grande desafio. Os estudantes e a equipe escolar precisam contar, além de tudo, com a colaboração da empresa parceira da escola. Porém, essa componente possui um caráter extraordinário na promoção do

³⁰ <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/11ipDC91vvgg18ljfJvCZsDzMrZle8t27>.

protagonismo dos estudantes, tanto pelos desafios de realizar uma imersão no campo empresarial, como pelo desafio de apresentar propostas e soluções, como se fossem donos da própria empresa.

De forma lúdica, os professores envolvem os estudantes em oficinas de criação de logomarca, idealização do nome da empresa, bem como a definição da visão, da missão, dos valores e outros elementos que dão gênese a uma empresa na prática. Os estudantes também aprendem sobre o mapeamento do público, formas de avaliar o perfil da clientela, formas de avaliar os insumos necessários, entre outros elementos.

Através de metodologias ativas e atividades dinâmicas, os estudantes são desafiados a resolver problemas e apresentar soluções. O intuito de tudo isso é proporcionar uma ambientação para que os estudantes possam compreender as rotinas das empresas que por ventura irão trabalhar ou até mesmo das empresas que por ventura eles possam criar durante a trajetória enquanto profissionais.

7.4 COMPONENTE CURRICULAR DAS EECITS: EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA E MIDIÁTICA

Este componente curricular é oferecido nas três séries do ensino médio das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (EECITs) da Paraíba e possui uma estreita relação com o Eixo de Formação de Competências e Habilidades para o Século XXI, abordado em capítulos anteriores. Gomes (2017) define a Educação Tecnológica e Midiática como um processo formativo que proporciona aos alunos as competências necessárias para operar e avaliar tecnologias digitais e mídias em diversos contextos, preparando-os tanto para o mercado de trabalho quanto para o exercício de uma cidadania informada. Segundo a autora, o funcionamento do componente envolve o desenvolvimento de habilidades práticas por meio do uso de tecnologias digitais em atividades educacionais, como a criação de conteúdo e a análise crítica de mídias. O componente deve, assim, proporcionar uma combinação entre teoria sobre o impacto das mídias e a prática com ferramentas digitais.

Oliveira (2021) define a Educação Tecnológica e Midiática como um processo educativo que visa capacitar os alunos a compreender e utilizar as mídias digitais de maneira crítica e construtiva, com ênfase na alfabetização midiática e na capacidade de navegar e criar conteúdos digitais. Sob essa perspectiva, Lima (2019) destaca que o funcionamento do componente envolve a utilização de ferramentas digitais no cotidiano escolar, proporcionando

atividades práticas que permitem aos alunos experimentar e refletir sobre o uso da tecnologia. A abordagem deve contemplar tanto o desenvolvimento de habilidades técnicas (como o uso de softwares e plataformas digitais) quanto a discussão crítica sobre as questões midiáticas e tecnológicas.

De modo geral, esses autores apontam que o funcionamento deste componente inclui:

- **Aulas teóricas e práticas:** Combinando teorias sobre o impacto das tecnologias e mídias com a prática de ferramentas digitais;
- **Projetos e atividades:** Os alunos trabalham em projetos que envolvem a criação de conteúdo digital, como blogs, vídeos e apresentações, aplicando o conhecimento adquirido;
- **Debates e discussões:** Enfoque em debates sobre questões atuais relacionadas às mídias e tecnologias, promovendo a reflexão crítica;
- **Uso de tecnologias:** Integração de tecnologias modernas no processo de ensino-aprendizagem, como softwares educativos, plataformas de comunicação e ferramentas de criação digital.

Em 2023, a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB) apresentou, em uma formação destinada aos professores da área técnica das EECITs, o itinerário geral do componente curricular Educação Tecnológica e Midiática, os quais seguem ilustrados na figura 24.

Figura 24: Objetivos gerais do componente curricular Educação Tecnológica e Midiática nas EECITs da Paraíba.



Fonte: SEE/PB (2023).

Com esse fluxo previsto para as três séries do ensino médio, a SEE/PB espera que o componente consiga objetivar: **Desenvolver habilidades tecnológicas:** capacitando os alunos a utilizar ferramentas digitais para atividades acadêmicas e pessoais; **Promover a alfabetização midiática:** Ensinando os alunos a analisar e interpretar informações midiáticas, identificando fontes confiáveis e compreendendo a manipulação de informações; **Estimular o pensamento crítico:** incentivando uma abordagem crítica ao consumo e à criação de conteúdos digitais; **Preparar para o mercado de trabalho:** Preparando os alunos com competências digitais que são valorizadas no mercado de trabalho moderno.

Agora que compreendemos um pouco sobre os componentes curriculares que perfazem as matrizes das EECIs e EECITs da Paraíba, avançaremos para a apresentação do mais recente componente curricular que foi inserido no currículo das EECIs e EECITs para as turmas do ensino médio. Objetivamente, estamos nos referindo ao componente curricular “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia”, cuja implantação é o principal objeto de estudo desta dissertação. No capítulo seguinte, discutiremos sobre sua gênese, seus objetivos e sua implementação no currículo das escolas cidadãs integrais da Paraíba.

8 A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA PARAÍBA

Após discorrer sobre as características do modelo pedagógico e do modelo de gestão das Escolas Cidadãs Integrais (EECIs) e das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (EECITs) da Paraíba, oferecendo aos leitores um panorama geral do funcionamento e do perfil dessas instituições — desde sua criação, em 2018, até o ano de 2023 —, passaremos agora a dissertar e problematizar a implementação da mais recente componente inserido na matriz curricular dessas escolas: o componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia".

Nesta seção, abordaremos as motivações pedagógicas que levaram a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB) a desenvolver e implantar este componente curricular nas Escolas Cidadãs Integrais, destacando a relevância de sua origem. Além disso, discutiremos os resultados da pesquisa aplicada junto aos docentes dessa componente, os quais apontaram a evolução da ocupação dos espaços de protagonismo nas EECITs da Paraíba após as primeiras fases da implantação do referido componente curricular. Por fim, analisaremos o nível de protagonismo dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio, com base na efetivação do "Protagonismo Juvenil", sob a perspectiva dos docentes que ministraram o componente durante o período da pesquisa, a qual teve início de forma empírica em 2023.

Para tanto, alternarei as vozes narrativas: ora falarei em primeira pessoa, como pesquisador de mestrado; ora como um dos autores que participou da criação do componente curricular Protagonismo Juvenil, durante minha atuação como consultor e elaborador de materiais didáticos da GEECI/SEE/PB. Principalmente, adotarei a terceira pessoa ao trazer a análise do questionário de pesquisa aplicado aos professores que lecionavam componente Protagonismo Juvenil nas turmas da 1ª série do Ensino Médio. Esse movimento permitirá a articulação de críticas, autocríticas e, sobretudo, a divulgação de resultados científicos com rigor metodológico, que passaram pelo crivo de avaliadores internos e externos ao programa de pós-graduação ao qual estou vinculado.

8.1 A GÊNESE DO PROTAGONISMO JUVENIL ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR NAS EECIS E EECITS DA PB

Podemos considerar que uma das vias de discussão teórica do Protagonismo Juvenil no Brasil teve início por volta de 1920, influenciada pelo pensamento de Dewey, que discorre sobre

a participação ativa dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem, conforme apontam Ferretti *et al.* (2004). No século XX, Dewey se tornou um dos estudiosos mais respeitados na temática do protagonismo juvenil, atraindo o interesse de escritores brasileiros que buscavam compreender o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil e a formação do cidadão integral.

Geralmente, na literatura, quando se fala em Protagonismo Juvenil, identificamos várias palavras-chave que traduzem os objetivos do desenvolvimento de habilidades protagonistas, conforme discutido em capítulos anteriores. Algumas abordagens sobre o protagonismo juvenil associam o conceito à participação, formação democrática e atuação cidadã, promovendo assim debates e embates em diversas esferas sociais, o que possibilita análises e interpretações variadas sobre o tema.

Ao realizarmos uma recapitulação histórica do protagonismo, observamos que ele frequentemente se manifesta como um meio de participação dos jovens, que, ao longo da história do país, atuaram em cenários significativos na luta por transformação social. Isso se evidencia na fundação da Federação dos Estudantes (1901), na criação da UNE (1937), nas resistências ao golpe militar iniciado em 1964, na participação nos Movimentos das Diretas Já (1984), no Movimento dos Caras Pintadas (1992) e, mais recentemente, nas Jornadas de Junho (2013) e na Primavera Secundarista (2016).

Podemos mapear a conceituação do Protagonismo também por meio de marcos legais. O Grêmios Estudantil, por exemplo, embora já fosse uma prática recorrente em alguns estados da federação no século XX, foi formalmente instituído em 1985, por meio da Lei nº 7.398. Atualmente, os Grêmios se constituem como um dos principais meios de participação democrática dos estudantes na escola. Outro importante marco legal é observado nas Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio brasileiro, que, ao longo da história, refletiram o que ocorria nas escolas e atenderam às necessidades contemporâneas. Assim, mesmo que tardiamente, o documento reconhece, em suas atualizações, a importância da atuação juvenil e sua participação com poder de decisão nos setores sociais, inserindo a escola como um ambiente essencial para esse desenvolvimento.

Em 1998, a primeira versão das Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio não mencionava especificamente o jovem como protagonista, mas enfatizava a importância da escola na formação do jovem para sua atuação na sociedade. Já em 2012, as diretrizes abordavam a necessidade de as escolas inserirem em seus Programas Político-Pedagógicos a importância do desenvolvimento do protagonismo juvenil.

No ano de 2018, a palavra "Protagonismo" aparece seis vezes no texto das Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio, indicando a necessidade de a escola desenvolver mecanismos

que promovam o protagonismo juvenil. Além disso, o documento propõe 23 ações a serem consideradas nas propostas pedagógicas das escolas. Uma delas, a ação n.º 21, destaca o fomento à "participação social e protagonismo dos estudantes como agentes de transformação de suas unidades de ensino e de suas comunidades" (Brasil, 2018), corroborando a importância de que o protagonismo transcenda os muros da escola e se manifeste em uma sociedade mais ampla, começando pela comunidade ao redor da escola.

Em termos de ações mais práticas e intencionais, se voltarmos alguns anos antes, no início do século XXI, encontramos em Pernambuco um modelo de Escola Integral, conhecido como Escola da Escolha — o antigo Ginásio Pernambucano, situado nas proximidades do Centro Histórico de Recife — que conta com a participação do professor Antonio Carlos Gomes da Costa como um de seus desenvolvedores. Ele incorporou ao modelo ideias referentes ao desenvolvimento juvenil por meio da inserção dos jovens em situações de participação, colocando o protagonismo como premissa, princípio e prática fundamental.

Anos depois, esse modelo começou a ser difundido para vários estados da federação e, hoje, conta com mais de 18 estados que possuem escolas integrais baseadas no modelo pernambucano. O modelo de escola integral implementado pelo ICE representa, atualmente, um dos maiores símbolos práticos do fomento ao Protagonismo Juvenil, influenciando redes estaduais e municipais, escolas regulares, a construção de documentos e orientações nacionais do MEC, além de contribuir para o próprio paradigma educacional ao propor o estudante como centralidade de todas as ações, levando em consideração seus sonhos e seu protagonismo na construção de seu projeto de vida, conforme mencionado em capítulos anteriores, de acordo com o ICE (2020).

Dando sequência à compreensão da relação entre protagonismo e escola, Costa (2001) destaca que o Protagonismo Juvenil se desenvolve a partir da criação de espaços e condições que possibilitem a participação dos jovens em atividades direcionadas à resolução de problemas reais. Nessa perspectiva, a ação educativa diz respeito ao ato de ensinar, acompanhar e, assim, desenvolver ações intencionais que proporcionem as condições necessárias para que o estudante possa se desenvolver e se perceber como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso, tendo o professor como condutor desse processo.

De acordo com o referido autor, “o cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla” (Costa, 2001, p. 179). Ao ser instigado pela escola, o estudante se envolve e reflete sobre diversos problemas, sendo capaz de atuar na solução de desafios de forma ativa, crítica, reflexiva e construtiva, transformando realidades, sejam elas pessoais ou sociais.

Na esteira desses marcos legais e das influências sobre a concepção de Protagonismo Juvenil — na perspectiva de Antonio Carlos Gomes da Costa — algumas redes estaduais de educação, alicerçadas pelo ICE, começam a adotar um modelo escolar que considera o protagonismo juvenil como premissa, princípio e prática. No caso da Paraíba, observa-se uma aposta mais ousada, na qual o estado investiu na criação de um componente curricular voltado para o desenvolvimento do protagonismo juvenil dos estudantes do ensino médio nas EECIs e EECITs.

Em outras palavras, as Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba, baseando-se na promoção do Protagonismo como um dos eixos estruturantes do processo educacional, introduzem em seu contexto escolar espaços que visam a inserção dos jovens estudantes como protagonistas, convidando-os a serem sujeitos ativos na construção de uma escola mais conectada com suas expectativas e sonhos.

Nessa perspectiva, os estudantes são instigados a atuar na Liderança de Turma, implementando o Conselho de Líderes, participando da Monitoria de Disciplinas e criando e movimentando Clubes de Protagonismo e Grêmios Estudantis. Também são envolvidos no planejamento e realização de acolhimentos diários, entre outras práticas protagonistas propostas pela Secretaria de Estado da Educação, por meio da Gerência Executiva de Educação Integral (GEEI). O objetivo é formar seres autônomos, solidários e competentes, tornando essencial a mobilização e o apoio das equipes escolares como polos irradiadores de referências.

Por meio dos gestores e professores, os estudantes se inspiram, são incentivados a estudar e são estimulados a sonhar (Costa, 2020). É importante destacar que o gestor ou professor se torna esse polo irradiador de referência ao acreditar na potencialidade do estudante, apoiando-o e abrindo espaço para sua atuação protagonista por meio de processos de mediação e incentivo, utilizando diversas metodologias, práticas e ações educativas.

Entretanto, para que esse processo educacional seja efetivo, eficaz e eficiente, as Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba adotam, com base em seu modelo de gestão, o monitoramento contínuo de meios e processos, que são analisados periodicamente pelas equipes escolares, com o apoio de um Núcleo de Acompanhamento Formativo implantado pela GEEI/SEE-PB. Por meio dos Ciclos Formativos, realizados ao longo do ano letivo pela GEEI/SEE-PB, é possível acompanhar de perto todas as escolas integrais do estado e os resultados gerados por essas instituições, auxiliando-as com momentos formativos e recomendações que visam incentivar e orientar as equipes escolares, conforme expuseram Ferreira e Almeida (2022).

Para Ferreira e Almeida (2022), os trabalhos do Núcleo Formativo da GEECI/SEE-PB estão organizados em uma estrutura que possibilita à Secretaria tomar decisões assertivas

quanto aos encaminhamentos durante o ano letivo. Assim, o Núcleo de Consultores torna-se uma ponte entre a gestão escolar e a Secretaria de Estado da Educação.

Visando o alinhamento de informações e a análise de resultados enquanto rede, após os Ciclos de Acompanhamento Formativo, a GEEI/SEE elabora um relatório consolidado, que consiste na produção de um documento interno que expõe os pontos positivos, as áreas de melhoria e os aspectos que requerem atenção, conforme evidenciado pelos Consultores de Núcleo que acompanham periodicamente as 302 escolas distribuídas pelos 223 municípios do estado. Esse relatório consolidado é, por sua vez, encaminhado e avaliado pelos setores responsáveis, que, a partir das constatações, podem fortalecer ou redefinir estratégias que garantam a melhoria contínua de meios e processos educacionais.

É a partir desse movimento ou fluxo de monitoramento que a SEE/PB podemos compreender a gênese do desenvolvimento do Protagonismo Juvenil enquanto componente curricular. Tendo como referência o acesso ao relatório anual dos resultados gerados pelas Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba, disponibilizado pela GEEI/SEE-PB, em 2021 foi possível observar que, embora houvesse o desdobramento de várias estratégias por parte das EECIs e EECITs, a rede estadual apresentava um cenário desafiador no que diz respeito ao engajamento dos estudantes nos Espaços de Protagonismo disponibilizados pela escola. Essa fragilidade apontava, de certa forma, uma limitação no desenvolvimento do protagonismo dos estudantes, que subocupavam os espaços da escola onde poderiam exercer a própria autogestão.

Os dados do relatório consolidado pelos Ciclos Formativos da SEE/PB indicavam, em 2021, que 52% das EECIs e EECITs apresentavam fragilidades na implementação das etapas do Conselho de Líderes, por exemplo. Essa fragilidade impactava diretamente o fluxo de reuniões semanais entre estudantes e gestores escolares. Em outras palavras, esses dados significavam que a maioria das escolas cidadãs integrais sequer conseguiam eleger representantes para compor a liderança de turma e representar os colegas nos Conselhos de Líderes.

De acordo com esses dados, também havia fragilidade na criação e manutenção de Clubes de Protagonismo ativos, com uma média de apenas 4,6 clubes por escola, assim como na formação de estudantes monitores de disciplinas, uma vez que apenas 24,5% das 302 escolas possuíam o Programa de Monitoria. Além disso, havia uma baixa representação de Grêmios Estudantis constituídos nessas instituições, o que fragilizava o desenvolvimento do Protagonismo Autêntico desses jovens estudantes.

Diante disso, visando fortalecer a intencionalidade desses espaços de protagonismo e a movimentação dos estudantes, surge no estado da Paraíba, em consonância com o Novo Ensino

Médio, o componente curricular Protagonismo Juvenil (PJ), que integra a Parte Diversificada do currículo das ECIs/ECITs. Essa disciplina inspira estudantes e professores por meio de atividades voltadas à solução de problemas, levando-os a pensar globalmente e agir localmente, além de promover o desenvolvimento de um ser autônomo, solidário e competente.

Faço um parêntese para destacar minha participação como autor desse componente curricular e explicar a escolha do nome deste componente curricular. Influenciado pelas teorias de Kant, Piaget e Carlos Antonio Gomes da Costa — no que diz respeito às fases de desenvolvimento da autonomia de um indivíduo, que podem ser compreendidas como um fluxo que vai da ausência de autonomia à conquista da mesma — sugeri, junto aos demais membros da comissão organizadora do componente, que ele se chamasse “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia”. Entendi que o objetivo deste componente curricular seria contribuir para a formação dos estudantes, ajudando-os na travessia entre a “falta de autonomia” e o desenvolvimento da autonomia, tanto nos aspectos da vida escolar quanto na construção de uma cidadania plena. Além disso, a escolha desse título é, de certa forma, uma homenagem a Antonio Carlos Gomes da Costa, já que o termo “Da heteronomia à autonomia” é um dos capítulos de seu livro *Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática*.

Diante de um processo de avaliação do protagonismo, tendo em vista as necessidades de nossos jovens alinhadas aos princípios, premissas e práticas da Escola Cidadã Integral e frente a implantação do novo ensino médio, foi pensado na implementação de um disciplina da parte diversificada que apoiasse o jovem estudante na fase de sua travessia entre a heteronomia da infância e adolescência, até a autonomia da vida adulta, atuando em nossas ações estudantis, fortalecendo os processos de desenvolvimento do protagonismo autêntico por meio do acompanhamento do professor (SEE/PB, 2022, p. 04)³¹.

O processo de escolha do nome do componente curricular, bem como a organização de um grupo de trabalho para desenvolver a sequência didática, as formações, o projeto gráfico e o alinhamento para a inserção do componente curricular nas matrizes curriculares das EECIs e EECITs, ocorreu em meados de 2021, em plena pandemia global da COVID-19. Inicialmente, o grupo de trabalho foi composto por quatro membros da SEE/PB: Renato Cristiano Lima Barreto, sociólogo e professor da rede estadual de educação da Paraíba, consultor de tecnologia de gestão e elaborador de materiais didáticos de Protagonismo Juvenil da GEECI/SEE/PB; Romário Santos, geógrafo e professor da rede estadual, responsável pelo núcleo de

³¹ Sequência didática da disciplina de PJ. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1oD2eKgewuD_3iYedyUxOTXyCY_A7KObe.

protagonismo juvenil da GEECI/SEE/PB; Maria Isabel Nunes de Oliveira, bióloga e professora da rede estadual, consultora de tecnologia de gestão educacional e elaboradora de materiais didáticos de protagonismo juvenil da GEECI/SEE/PB; e Ana Paula Ferreira Oliveira, consultora educacional, responsável pelo suporte logístico e design da SEE/PB, atuando como designer gráfico da sequência didática de PJ.

Em virtude da pandemia, a equipe de trabalho que desenvolveu componente curricular “PJ” passou a atuar exclusivamente de forma virtual, em regime de trabalho remoto, o que possibilitou a elaboração do material em tempo recorde. No ano de 2022, o componente já estava implantada na 1ª série do ensino médio das EECIs e EECITs, com sequência didática e aulas estruturadas disponíveis para os professores recrutados para ministrar este novo componente curricular.

Figura 25: Capa da Sequência Didática componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia.



Fonte: SEE/PB (2022)³².

Quanto ao objetivo geral, a SEE/PB (2022, p. 04) aponta que

³² Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1oD2eKgewuD_3iYedyUxOTXyCY_A7KObe

A disciplina “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia”, surge como mais um espaço na Escola Cidadã Integral para que o jovem possa desenvolver suas habilidades alinhadas às 10 competências gerais da BNCC. O estudante será acompanhado pelo professor em Encontros Educativos e nos Encontros de Mentoria, com reflexões sobre inúmeras temáticas relevantes para a discussão atual do cenário local e global, contribuindo para sua formação pessoal, social e produtiva.

É importante destacar que a sequência didática, seus conteúdos, bem como o processo metodológico — que vai desde a sistematização das unidades bimestrais, definição dos temas para cada série, definição do processo de avaliação, definição do fluxo de aulas e do perfil do professor e os instrumentos didáticos — do componente Protagonismo Juvenil foi realizado de forma totalmente autoral pelos membros da GEECI/SEE/PB que compunham a equipe elaboradora.

8.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DO COMPONENTE CURRICULAR PROTAGONISMO JUVENIL

A SEE/PB confiou a elaboração do componente curricular Protagonismo Juvenil (PJ) aos professores da própria rede estadual de educação. Essa "carta branca" concedida aos professores especialistas em protagonismo juvenil, que conheciam de perto a realidade das escolas, possibilitou a criação de um desenho metodológico que contemplasse a seleção de conteúdos e temas que dialogavam e fortaleciam o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes.

Um exemplo prático disso é a disponibilização de aulas estruturadas para discutir temas e conteúdos como "liderança de turma", desenvolvimento de clubes de protagonismo e a função de monitoria, entre outros. Dessa forma, os estudantes passaram a contar com aulas bem elaboradas sobre como potencializar o desenvolvimento de seu próprio protagonismo.

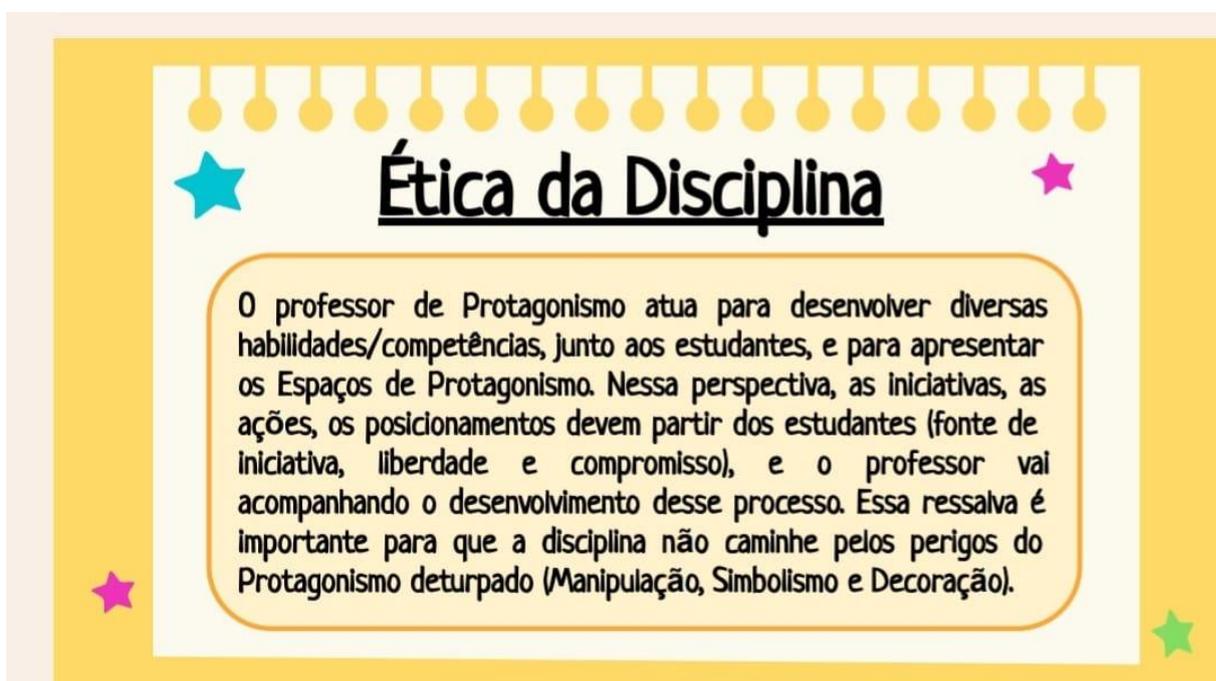
Na 1ª UNIDADE: Protagonismo Juvenil e a Escola o estudante será apresentado e instigado a participar das ações de protagonismo onde será abordado o protagonismo juvenil enquanto atuação dos jovens nos Espaços de Protagonismo, a saber: LIDERANÇA DE TURMA, CLUBES DE PROTAGONISMO, GRÊMIO ESTUDANTIL E MONITORIA DE DISCIPLINA (SEE/PB/2022, p. 04).

Dessa forma, o componente foi estruturado com conteúdos que movimentavam a BNCC de maneira transversal, além de incluir temas que colaboravam especificamente para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. Contar com uma aula dedicada à organização de um

grêmio estudantil, por exemplo, seria algo impensável décadas atrás, quando o país estava sob um regime autoritário.

Para que temas como a “formação de liderança de turma” não assumissem um tom enviesado, com manipulação dos estudantes ou aparelhamento dos espaços de protagonismo para fins distintos do bem coletivo, os autores do componente Protagonismo Juvenil projetaram a construção do material didático e das formações das equipes escolares com alguns cuidados éticos, como pode ser observado na figura abaixo.

Figura 26: Recorte do slide da 1ª formação do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia em 2022.



Fonte: SEE/PB (2022)³³.

Esses cuidados éticos foram repassados tanto nos materiais didáticos quanto nas formações destinadas a todos os professores que ministrariam o componente. É verdade que, ao desenvolverem a autonomia, os estudantes começam a apresentar cobranças e reivindicações em prol de melhorias para a categoria estudantil. No entanto, essas reivindicações devem partir dos próprios estudantes. Quando a equipe escolar incentiva os alunos a realizar reivindicações que, por vezes, a própria equipe se absteve de fazer junto ao estado, estamos diante de um exemplo de manipulação.

³³ Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1oD2eKgewuD_3iYedyUxOTXyCY_A7KObe.

Na sequência didática de PJ, observa-se a preocupação em garantir que o processo de avaliação do desempenho dos estudantes não ficasse exclusivamente nas mãos dos professores. Para tanto, os autores criaram um mecanismo de autoavaliação, permitindo que os estudantes refletissem sobre seu nível de protagonismo. Através de um instrumento denominado “Avaliação em Foco”, os professores convertiam a autoavaliação dos alunos em notas que seriam inseridas posteriormente no boletim escolar. Nesse movimento, os estudantes podiam indicar se se encontravam em níveis de dependência, colaboração ou autonomia, com base nos critérios estabelecidos no instrumento de Avaliação em Foco.

Figura 27: Instrumento de Autoavaliação do componente curricular Protagonismo Juvenil

★ INSTRUMENTO: AVALIAÇÃO EM FOCO ★

Este instrumento será movimentado ao final de cada Unidade pelo(a) professor(a) e estudante, cuja intencionalidade é tornar a avaliação um processo reflexivo para ambos. Para isso, deverá ser preenchida pelo(a) estudante a ficha de autoavaliação, onde a partir da mesma, será feito pelo(a) professor(a) a ponderação do resultado obtido e a conversão dos conceitos em nota que deverá ser inserida no Sistema Saber.

AVALIAÇÃO EM FOCO

Unidade | Tema Gerador: _____

Aluno(a) Protagonista: _____
Série/Turma: _____

Tabela 1. Nível de Protagonismo - Legenda

Observação	Colaboração	Autonomia
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9	9	9
10	10	10

Tabela 2. Nível de Protagonismo - Autoavaliação

Observação	Colaboração	Autonomia
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9	9	9
10	10	10

OBSERVAÇÃO DO(A) PROFESSOR(A):
Nível de Protagonismo alcançado: _____
Nota média: _____
Assinatura do(a) Professor(a): _____

PROTAGONISMO

Fonte: SEE/PB (2022)³⁴.

³⁴ Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1oD2eKgewuD_3iYedyUxOTXyCY_A7KObe.

Figura 28: Níveis de protagonismo

NÍVEIS DE PROTAGONISMO			
ETAPAS	DEPENDÊNCIA	COLABORAÇÃO	AUTONOMIA
INICIATIVA DE AÇÃO	Iniciativa unilateral dos educadores	Educadores discutem se devem ou não assumir uma iniciativa	A iniciativa parte dos próprios educandos
O PLANEJAMENTO DA AÇÃO	Educadores planejam sem a participação dos educandos	Educadores e educandos planejam juntos a ação	Educandos planejam o que será feito
A EXECUÇÃO DA AÇÃO	Educadores executam e os educando recebem a ação	Educadores e educandos executam a ação planejada	Educandos executam o que foi planejado
A AVALIAÇÃO DA AÇÃO	Educadores avaliam educandos	Educadores e educandos discutem o que e como avaliar a ação realizada	Educandos avaliam a ação planejada
A PROPOSIÇÃO DO RESULTADOS DA AÇÃO	Resultados apropriados pelos educadores	Educadores e educandos compartilham os resultados da ação planejada	Educandos se apropriam dos resultados

ETAPAS	DEPENDÊNCIA	COLABORAÇÃO	AUTONOMIA
INICIATIVA DE AÇÃO			X
O PLANEJAMENTO DA AÇÃO			X
A EXECUÇÃO DA AÇÃO		X	
A AVALIAÇÃO DA AÇÃO	X		
A PROPOSIÇÃO DO RESULTADOS DA AÇÃO		X	

Peso ou valência de cada tipo de ação para a ponderação:

DEPENDÊNCIA: 0 **COLABORAÇÃO: 1**

AUTONOMIA: 2

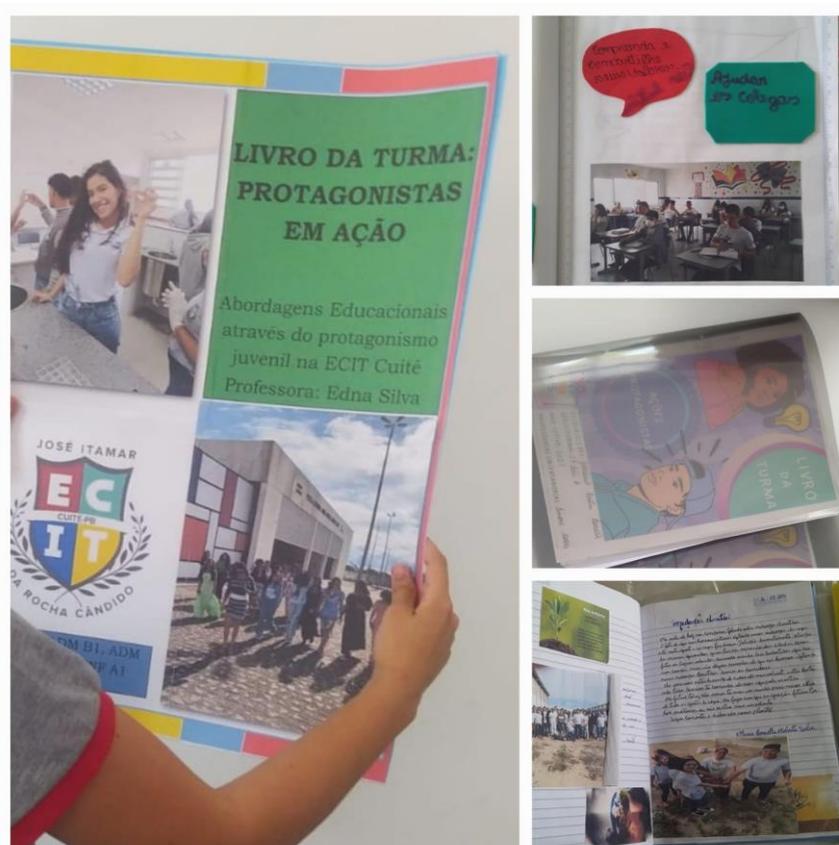
Fonte: SEE/PB (2022)³⁵.

Por se tratar de um componente curricular da Parte Diversificada do currículo das EECIs e EECITs, o componente curricular Protagonismo Juvenil não permitia a retenção dos estudantes por meio de notas, ou seja, não tinha caráter de reprovação. Dessa forma, os alunos eram encorajados e instruídos a realizar uma autoavaliação cada vez mais justa, sem a pressão de atribuir uma nota que os livrasse de uma reprovação, por exemplo.

Esse momento de autoavaliação ocorria sempre no último Encontro Educativo — as aulas de PJ eram denominadas Encontros Educativos — de cada bimestre. Além disso, para complementar o processo avaliativo, os autores do componente elaboraram outro instrumento, utilizado apenas no final do ano letivo: o “Livro da Turma”. Nesse instrumento, um grupo de estudantes de cada turma ficava responsável por confeccionar uma espécie de livro ou caderno, onde eram armazenadas fotos e as ações mais importantes desempenhadas pelos alunos ao longo do ano. Assim, o momento final de culminância de PJ consistia em realizar uma retrospectiva, por meio do Livro da Turma, permitindo que todos os estudantes contemplassem tudo o que fizeram ao longo do ano, bem como a evolução de suas ações de protagonismo.

³⁵ Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1oD2eKgewuD_3iYedyUxOTXyCY_A7KObe.

Figura 29: Compilação de imagens do instrumento “Livro da Turma” confeccionado pelos estudantes das EECIs e EECITs da Paraíba.



Fonte: EECIT José Itamar da Rocha Candido; EECI Graciliano Fontini Lordão (2023).

Nas imagens acima, é possível contemplar alguns exemplos de Livro da Turma movimentados e confeccionados pelos estudantes das EECIs e EECITs da Paraíba, sob orientação de seus respectivos professores de Protagonismo Juvenil. Porém, para que essa construção no final do ano seja possível, o componente lança mão de outro instrumento didático que é movimentado ao longo de todo ano letivo em PJ. Trata-se do “Diário de Bordo” de Protagonismo Juvenil.

Por meio deste diário, enquanto protagonista, ou seja, enquanto ser ativo, participativo, construtor de conhecimentos e agente transformador de realidades, terá a oportunidade de acompanhar e avaliar o seu desenvolvimento, seja ele pessoal, social, cognitivo ou produtivo por meio das atividades propostas nesta disciplina. Para tanto, ao final de cada encontro educativo com o auxílio do(a) professor(a), será convidado(a) a refletir acerca dos conhecimentos adquiridos, das habilidades/competências dominadas/aprimoradas, dos pilares da educação movimentados e dos valores contemplados e vivenciados através das atividades, registrando essas informações no seu Diário de Bordo e, assim, acompanhar a sua progressão, onde poderá dessa forma rever meios para potencializá-la (SEE/PB, 2022, p. 240).

Durante cada bimestre, os professores imprimem o modelo de Diário de Bordo disponibilizado pela GEECI/SEE/PB e distribuem para os estudantes de cada turma de PJ. Nas escolas que não possuem condições de realizar a impressão deste instrumento didático, os professores recomendam que eles utilizem o próprio caderno para fazer os registros do aprendizado de cada Encontro Educativo. É através desse instrumento que os estudantes escrevem sobre as habilidades que desenvolveram, sobre as atividades que foram realizadas e sobre as ações que conseguiram ou não conseguiram desenvolver. Abaixo, exemplificamos um Diário de Bordo movimentado pelas escolas cidadãs integrais da Paraíba.

Figura 30: Instrumento Didático “Diário de Bordo” da 1ª série - componente curricular Protagonismo Juvenil das EECIs e EECITs da Paraíba.



Fonte: EECIT Professor Raúl Córdula (2023).

Ao final de cada bimestre, os estudantes utilizam o Diário de Bordo como guia durante o preenchimento do instrumento “Avaliação em Foco”, ou seja, na hora de realizar sua autoavaliação bimestral. O mesmo processo se repete no final do ano letivo, quando o Diário de Bordo serve como base para a elaboração do Livro da Turma, permitindo que os alunos façam uma retrospectiva de tudo o que foi produzido ao longo do ano em de PJ. Como podemos observar na imagem acima, cada Diário de Bordo aborda uma unidade temática. Este é o Diário

de Bordo da 1ª unidade da 1ª série do Ensino Médio, utilizado pelos estudantes da EECIT Raúl Córdula.

O componente curricular Protagonismo Juvenil também conta com um outro instrumento didático, denominado “Plano de Ação dos Clubes de Protagonismo”. Como os Clubes de Protagonismo representam um importante espaço de protagonismo na escola, os estudantes recebem aulas sobre como criá-los e mantê-los ativos. Para isso, seus autores desenvolveram a metodologia dos Encontros de Mentoria. Esses Encontros de Mentoria funcionam como oficinas, ministradas quinzenalmente — revezando com os Encontros Educativos, que são aulas com conteúdos que movimentam a BNCC de maneira diversificada — onde os alunos aprendem a criar planos de ação, organizar o processo eleitoral para a escolha de Líderes de Turma e participar como monitores, ou seja, aprendem a movimentar e constituir os Espaços de Protagonismo na escola. Sobre a definição de Clubes de Protagonismo e o Plano de Ação dos Clubes, a SEE/PB (2022, p. 80) destaca:

Professor(a), é importante reforçar que o Clube de Protagonismo é um espaço destinado ao estudante para que ele possa exercitar ou desenvolver habilidades essenciais para a sua formação, através das situações educativas, referente a algo que seja de seu interesse, trazendo impacto em sua vida pessoal, social e produtiva. Para tanto, a elaboração do Plano de Ação é algo indispensável, pois ao preencher esse instrumento para além de oficializar a existência do Clube, através da sua construção bimestral será garantida a organização desse espaço, o planejamento de ações a partir do seu objetivo, o acompanhamento e monitoramento das atividades realizadas via reuniões de fluxo com o(a) gestor(a) e nos encontros com os demais integrantes, padrinho/madrinha, como também a avaliação/autoavaliação por meio da análise dos resultados alcançados à luz do PDCA, proporcionando o processo de melhoria contínua. Em suma o Plano de Ação Bimestral garante a oficialização do Clube, o planejamento, acompanhamento e monitoramento de ações, como também a análise de resultados que nortearão o planejamento das ações que serão desenvolvidas no bimestre seguinte, movimentando assim o ciclo de melhoria contínua (PDCA).

Por meio das oficinas de Mentoria desenvolvidas em PJ, os estudantes organizam o Feirão de Clubes da Escola. Esse é um momento especial em que os alunos se reúnem no pátio da escola para apresentar um “cardápio de clubes de protagonismo”, com o objetivo de atrair novos membros para os clubes recém-criados. Esses clubes são importantes Espaços de Protagonismo, geridos de forma autônoma pelos estudantes, e podem abordar diversas temáticas, dependendo dos interesses, sonhos e afinidades dos alunos. Estudantes com boas habilidades de leitura, por exemplo, podem criar um clube de leitura, enquanto aqueles que se identificam com esportes geralmente constituem clubes voltados para essa finalidade.

Esses clubes funcionam nos horários do componente curricular PJ, em diversos ambientes da escola, e também podem ser realizados em outros horários, desde que não

conflitem com as aulas da BNCC, como durante o intervalo do almoço, o horário do lanche ou o contraturno escolar. Nas imagens abaixo, podemos observar alguns exemplos de Planos de Ação dos Clubes de Protagonismo e das realizações dos Feirões dos Clubes de Protagonismo nas EECIs e EECITs da Paraíba.

Figura 31: Compilação de imagens de feirões de Clubes realizados pelas EECIs e EECITs da Paraíba através do componente curricular Protagonismo Juvenil.



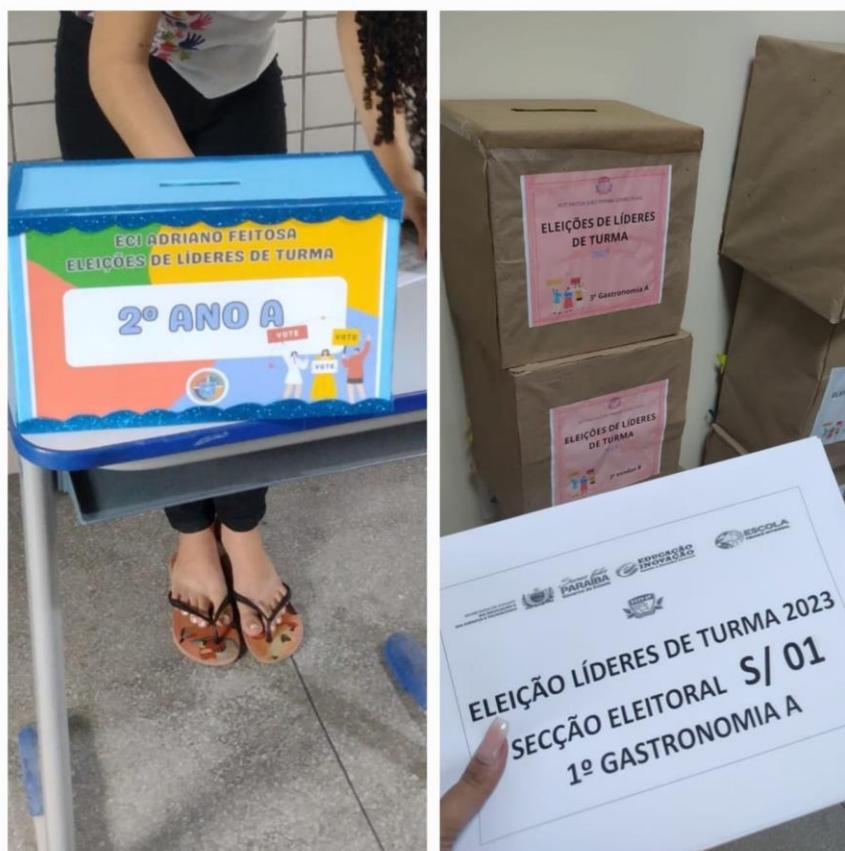
Fonte: Acervo do autor (2024).

É importante destacar que, antes da criação do componente curricular Protagonismo Juvenil, as escolas cidadãs integrais da Paraíba já contavam com a existência de Clubes de Protagonismo. No entanto, os feirões desses clubes dependiam das orientações dos gestores escolares, que, por sua vez, enfrentavam uma infinidade de demandas administrativas e, frequentemente, não conseguiam se dedicar à promoção dos Clubes de Protagonismo. Essa foi uma das motivações que levaram os autores do componente a incluir a metodologia de mentorias como uma forma de fortalecer a criação, o acompanhamento e a evolução desses Espaços de Protagonismo pelos estudantes, com o apoio necessário dos professores de PJ.

As aulas de Mentoria em Protagonismo Juvenil também abordavam a movimentação da eleição de líderes de turma, a organização do Conselho de Líderes na escola e o engajamento dos estudantes em atitudes de liderança. Nas mentorias com essa temática, os estudantes aprendiam a organizar o processo eleitoral para a escolha de líderes, a cultivar atitudes para o exercício da cidadania e a manter o Conselho de Líderes ativo e organizado. O impacto desse aprendizado certamente se desdobrará na vida dos estudantes fora da sala de aula, ao alcançarem a vida adulta, quando poderão ocupar outros conselhos que devem ser preenchidos pela sociedade civil. Um estudo sobre essa questão seria pertinente.

Selecionamos algumas imagens para ilustrar a organização dos estudantes em relação às eleições de Líderes de Turma. Vejamos:

Figura 32: Compilação de imagens das eleições de Líderes de Turma, organizadas pelos estudantes das EECIs e EECITs da Paraíba.



Fonte: EECI Adriano Feitosa; EECIT Pasto João Pereira Gomes Filho (2023).

Sobre a definição do que é a Liderança de Turma e o Conselho de Líderes de Turma, a SEE/PB traz as seguintes perspectivas:

A Liderança de Turma permite a representatividade de todos os estudantes, onde após a escolha dos seus respectivos líderes de forma democrática, por meio das reuniões semanais são convidados, enquanto protagonistas, a participarem de forma ativa na identificação e solução de problemas da escola, no que diz respeito à atuação dos(as) mesmos(as), contribuindo junto a gestão para a melhoria contínua de meios e processos. Os Líderes de Turma vão integrar o Conselho de Líderes, composto por todos os líderes de turma da escola. O conselho atua na construção da pauta de reuniões com o gestor e funciona como órgão máximo deliberativo no que se refere a representação dos estudantes, podendo convocar assembleias gerais para a criação de grêmios estudantis. O Conselho de Líderes é desenvolvido em 04(quatro) etapas - que estão citadas nos slides do PPT deste Encontro - que devem ser movimentadas pelos Líderes de Turma (SEE/PB, 2022, p. 22).

A escola cidadã integral tem como objetivo formar os estudantes enquanto seres autônomos, solidários e competentes, conforme já discutido nos capítulos anteriores. Dessa forma, o esforço do componente curricular Protagonismo Juvenil é garantir um espaço onde os estudantes possam se perceber como líderes. Quando falamos anteriormente sobre a gênese do componente curricular, mencionamos a subocupação na liderança de turma em várias escolas, com cargos vagos. Essas subparticipações nos Conselhos de Líderes fragilizam as demandas estudantis, tendo em vista que esse espaço tem como finalidade central a apresentação das reivindicações junto à gestão, bem como o acompanhamento de assuntos pertinentes à escola (SEE/PB, 2022). No capítulo seguinte, discutiremos se essas lacunas foram sanadas de alguma maneira.

Antes de avançar para o próximo capítulo, que aborda os resultados da pesquisa, é necessário mencionar outros aspectos metodológicos de PJ, bem como alguns elementos do currículo abordado. No intuito de fortalecer o protagonismo dos estudantes, o componente curricular Protagonismo Juvenil incorporou uma abordagem que valoriza a monitoria como um significativo Espaço de Protagonismo.

Por meio da monitoria de disciplinas, os estudantes podem praticar autogestão, auto-organização, espírito de equipe e outras habilidades. Aqueles que possuem mais desenvoltura em um determinado componente da BNCC podem auxiliar seus colegas e formar grupos de estudo em componentes curriculares como Estudo Orientado, além de outros espaços, como clubes de protagonismo, bibliotecas e reuniões de grupo no contraturno escolar. No entanto, para que isso aconteça, é fundamental que primeiro compreendam a finalidade da monitoria de turma, assim como suas formas de atuação, conforme apontado pela SEE/PB (2022).

Na medida que a escola implanta a monitoria nas disciplinas os ganhos dessa prática passam a refletir não só na conduta dos estudantes ou professores envolvidos, é um processo onde todos ganham! Os estudantes monitores ampliam seus conhecimentos e seus colegas passam a exercer uma relação de confiança, compartilhando dúvidas que às vezes ficavam guardadas durante as aulas. A escola passa a observar estudantes

desenvolvendo seu protagonismo e mais aptos para ingressar em monitorias quando estiverem no ensino superior. A comunidade ganha estudantes com espírito de solidariedade e com engajamento no voluntariado (que estudaremos mais adiante). (SEE/PB, 2022, p. 53).

A justificativa apresentada acima pela SEE/PB (2022) para promover a monitoria como um espaço de Protagonismo demonstra os ganhos pedagógicos não só dos estudantes, mas de toda comunidade escolar. Na figura a seguir, trouxemos mais alguns exemplos de Espaços de Protagonismo que são abordados no componente curricular Protagonismo Juvenil, no sentido de promover a participação e o engajamento dos estudantes.

Figura 33: Espaços de Protagonismo nas EECIs e EECITs da Paraíba



Fonte: SEE/PB (2022).

Na sequência didática do componente curricular Protagonismo Juvenil, esses espaços são trabalhados ao longo do ano letivo. Alguns deles representam componentes da Parte Diversificada, mas são considerados Espaços de Protagonismo porque os estudantes conseguem atuar de forma autônoma em determinados momentos, como ocorre no componente de Estudo Orientado, onde desenvolvem e gerenciam a prática da tutoria, sem necessidade de intervenção contínua do professor.

De modo geral, todos esses Espaços de Protagonismo são estimulados por meio de metodologias ativas, com atividades baseadas na resolução de problemas, sala de aula invertida, dinâmicas pedagógicas e desafios protagonistas. Dessa forma, as aulas expositivas não constituem o modo central de atuação dos professores que ministram as aulas de Protagonismo Juvenil. Na seção seguinte, discutiremos mais detalhadamente o processo metodológico de PJ, à medida que exploramos como o itinerário formativo foi idealizado.

8.3 ITINERÁRIO FORMATIVO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA”

A disciplina de Protagonismo Juvenil surgiu como mais um espaço de fomento ao protagonismo nas Escolas Cidadãs Integrais e Técnicas, em consonância com o Novo Ensino Médio. Seu objetivo é proporcionar as condições necessárias para o desenvolvimento de um protagonismo autêntico, envolvendo e acompanhando os estudantes nas tradicionais ações de protagonismo, bem como em novas discussões sobre temáticas relevantes para sua formação em relação aos desafios do século XXI, conforme a SEE/PB (2022).

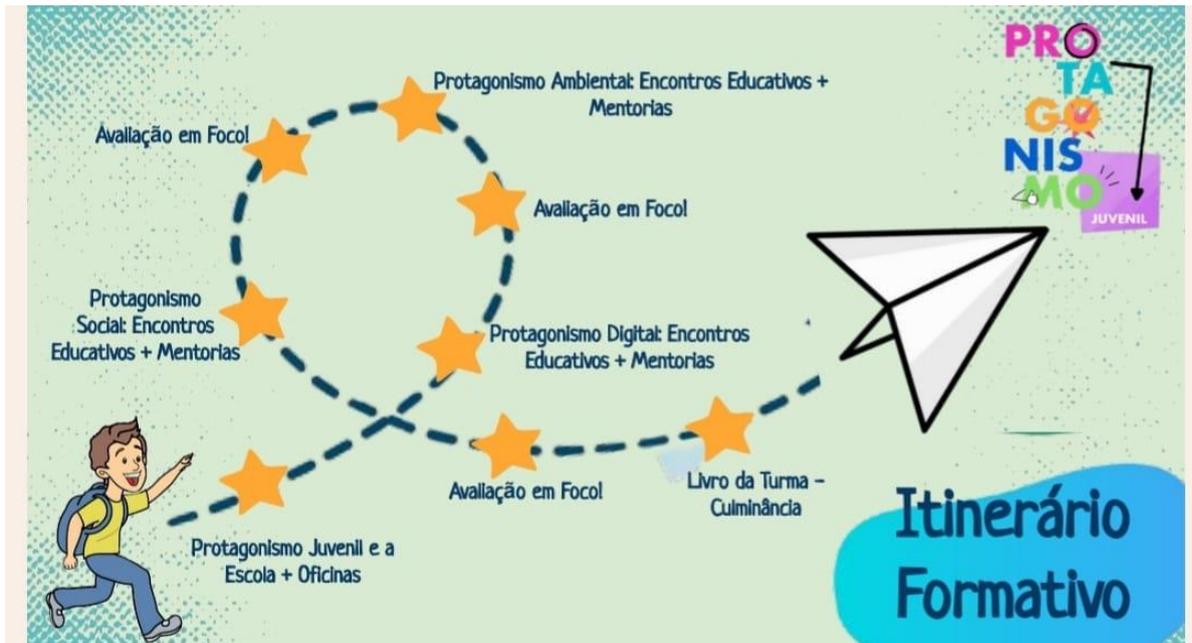
Por meio de levantamentos de dados, a SEE/PB (2022) identificou a necessidade de mentorear os estudantes no processo de transição da heteronomia para a autonomia relativa e, conseqüentemente, para a autonomia plena. Isso se justifica, uma vez que a escola, enquanto espaço de educação formal, é considerada o primeiro ambiente de inserção do jovem na dimensão da vida pública.

Com a inserção do componente de PJ em 2022, o professor desse componente curricular passou a atuar como um polo irradiador de referências, acompanhando o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e assessorando o gestor escolar na execução das atividades que lhe são atribuídas, como a liderança de turma e o acompanhamento do desenvolvimento dos clubes de protagonismo.

No componente curricular Protagonismo Juvenil, as aulas assumem um novo formato, denominado **Encontros Educativos**. Por meio de dinâmicas e discussões mediadas pelo professor, os estudantes são instigados a refletir sobre sua atuação como cidadãos globais em um sistema de profundas transformações.

A figura a seguir apresenta um resumo do itinerário formativo do componente de PJ na 1ª série do ensino médio nas EECIs e EECITs.

Figura 34: Itinerário Formativo do componente curricular Protagonismo Juvenil na 1ª série do ensino médio das EECIs e EECITs da Paraíba.



Fonte: SEE/PB (2022)³⁶.

Como podemos observar nesse fluxograma elaborado pela SEE/PB (2022), o componente curricular Protagonismo Juvenil foi dividido em 04 unidades temáticas, da seguinte maneira:

1. **Protagonismo Escolar (1º Bimestre):** Onde é abordado o protagonismo juvenil enquanto atuação dos jovens nos Espaços de Protagonismo, como liderança de turma, clubes de protagonismo, grêmio estudantil e monitoria de disciplina;
2. **Protagonismo Digital (2º Bimestre):** Nas sequências do Protagonismo Digital, os estudantes são instigados a refletir sobre a cultura digital, a utilização das redes sociais, o potencial e os riscos da web, identificando os seus espaços de atuação protagonista nesses veículos de informação e comunicação;
3. **Protagonismo Ambiental (3º Bimestre):** Em Protagonismo Ambiental, os estudantes são sensibilizados acerca dos problemas ambientais mundiais e locais, suas causas e consequências, levando-os a refletir e identificar as conexões entre os temas abordados e, assim, atuar enquanto agentes ativos e transformadores de suas realidades;

³⁶ Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1oD2eKgewuD_3iYedyUxOTXyCY_A7KObe.

4. **Protagonismo Social (4º Bimestre):** O Protagonismo Social visa sensibilizar o estudante na identificação e resolução dos problemas sociais, fortalecendo o espírito do voluntariado e o engajamento dos jovens em causas sociais.

Através da análise da sequência didática de Protagonismo Juvenil, foi possível verificar que, na 1ª unidade, denominada Protagonismo Escolar, os professores ministram aulas estruturadas com slides prontos enviados pela SEE/PB. A justificativa para a SEE/PB encaminhar essas aulas estruturadas está relacionada ao fato de que a primeira unidade é voltada para a apresentação dos espaços de protagonismo e para instruções técnicas sobre como criar clubes, realizar eleições de líderes, constituir grêmios e lançar editais de monitoria de disciplina.

A partir da 2ª unidade, os estudantes passam a receber uma formação temática, com conteúdos relacionados à BNCC, utilizando uma metodologia que favorece a criatividade e a iniciativa dos alunos. Considerando que o componente conta com centenas de professores com formações distintas em relação à BNCC, os autores elaboraram textos introdutórios para cada temática — ou, melhor dizendo, para cada Encontro Educativo e Encontro de Mentoria. Esses textos são chamados de “Imersão do Professor”.

Por meio do texto de “Imersão do Professor”, os docentes adquirem um conhecimento mínimo sobre o assunto que será abordado na aula, sendo orientados por uma estrutura passo a passo de como conduzir o Encontro Educativo. Nesse guia, os autores do componente curricular detalham como conduzir as dinâmicas, explicar o conteúdo, organizar os grupos e gerenciar o tempo para cada atividade, além de informar sobre os recursos necessários para desenvolver o Encontro Educativo.

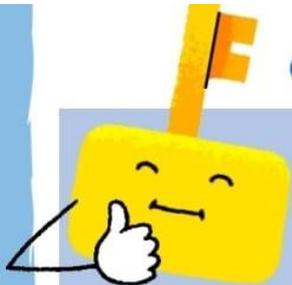
Em geral, o Encontro Educativo inicia-se com uma recapitulação da aula anterior, seguida por uma sondagem dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre a temática que será abordada. Em seguida, ocorre uma imersão do professor na temática da aula, onde é apresentada a tese central e os objetivos do Encontro Educativo. Considerando que esses encontros têm a duração de apenas uma hora por semana (ou seja, 50 minutos), os professores frequentemente iniciam as atividades propostas logo após concluir a imersão do tema do dia.

Outro ponto a ser destacado na sequência didática de PJ é que os autores priorizaram atividades dinâmicas, que geralmente envolvem análises de situações-problema, gamificação e diversas metodologias ativas. Durante as aulas, os estudantes desenvolvem dinâmicas, criam jogos, elaboram debates, realizam planejamentos, mediam situações, respondem a quizzes e, por fim, são orientados a registrar seus conhecimentos no Diário de Bordo.

Os autores de Protagonismo Juvenil também desenvolveram uma metodologia chamada “Desafio Protagonista”. Conforme verificado na sequência didática do componente, o Desafio Protagonista assemelha-se a um “dever de casa”, mas trata-se, na verdade, de uma estratégia para aprofundar o conteúdo e relacioná-lo com outras componentes da BNCC. Nos “Desafios Protagonistas”, os estudantes são frequentemente instigados a formar grupos, planejar e executar campanhas na escola, resolver problemas no ambiente escolar, entre outras atividades.

Selecionamos um exemplo da sequência didática de PJ, destacando um “Desafio Protagonista” que se relaciona com o desenvolvimento do Protagonismo Ambiental dos estudantes, conforme ilustrado na figura abaixo:

Figura 35: Desafio Protagonista – Sequência didática do componente curricular Protagonismo Juvenil das EECIs e EECITs da Paraíba.



CONCLUSÃO E DESAFIO PROTAGONISTA

5 minutos

Propomos concluir o Encontro Educativo 17, convidando os(as) estudantes a evidenciar de forma oral, uma atitude sustentável realizada por eles(as) em seu cotidiano, que contribui a nível micro com a minimização das Mudanças Climáticas Mundiais. Partindo disso, vamos ao Desafio Protagonista.

Sugerimos a priori para esse desafio a discussão da temática abordada nas reuniões com os Líderes de Turma e Presidentes de Clubes de Protagonismo, objetivando o aprofundamento da discussão em relação ao referido tema com base na realidade vivenciada na escola e na comunidade em geral, bem como a articulação com atividades já desenvolvidas pelos clubes existentes, que poderão contribuir para sensibilização acerca desses impactos ambientais.

Depois dessa discussão e articulação, propomos para os próximos quinze dias, o desafio de produzir e divulgar um podcast, tendo como base o seguinte questionamento: Que ambiente queremos? Expondo a problemática discutida, suas causas e consequências, incluindo as políticas públicas, bem como práticas sustentáveis que poderão ser realizadas pelas pessoas em prol da minimização das Mudanças Climáticas Mundiais, esse desafio poderá ser realizado em grupo.

Encaminhamento: Professor(a), ao finalizar a aula apresente o GPS da disciplina e recomende que o(a) estudante pesquise sobre a temática que será trabalhada no próximo Encontro Educativo.

Vamos à prática!

Fonte: SEE/PB (2022)³⁷.

³⁷ Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1oD2eKgewuD_3iYedyUxOTXyCY_A7KObE.

O “Desafio Protagonista” ilustrado acima sugere a produção de um podcast sobre o meio ambiente. É importante observar que a tradicional “atividade ou tarefa de casa” é deixada de lado, dando espaço para atividades que favorecem o engajamento coletivo dos estudantes. A SEE/PB, por meio da equipe de implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil, acompanha cada ação desenvolvida nas escolas, orientando e apoiando os professores em suas dúvidas.

Esse acompanhamento é realizado em grupos de WhatsApp, organizados por polos regionais, onde os docentes constantemente compartilham as atividades desenvolvidas em cada temática, promovendo a troca de experiências e valorizando o protagonismo dos estudantes. A seguir, apresentamos um exemplo de “Desafio Protagonista” executado pelos alunos e compartilhado pelos professores de Protagonismo Juvenil.

Figura 36: Estudantes executando um “Desafio Protagonista” sobre a conscientização e preservação do meio ambiente.



Fonte: EECIT Professora Neir Alves Porto (2022).

Nesse “Desafio Protagonista” executado na EECIT Professora Neir Alves Porto, na 5ª GRE, os estudantes participaram de uma imersão sobre protagonismo ambiental e foram desafiados a planejar e implementar ações de conscientização e preservação do meio ambiente, focando em seu próprio espaço escolar. Na imagem, é possível observar alguns alunos envolvidos na revitalização da escola, após realizarem uma ação de conscientização com os colegas sobre a importância de manter o ambiente escolar limpo.

É importante destacar que a sequência didática sugere apenas exemplos de desafios protagonistas, permitindo aos professores total flexibilidade para adaptar ou propor outras iniciativas aos estudantes. Quando o engajamento nos desafios ocorre, a escola se beneficia da energia e da criatividade dos alunos.

Como mencionado anteriormente, os “desafios protagonistas” e as atividades colaborativas variam de acordo com cada unidade temática, refletindo os conteúdos trabalhados em cada bimestre. Dessa forma, os estudantes desenvolvem habilidades em diversas áreas do conhecimento, seja nas ciências da natureza, nas linguagens e suas tecnologias, ou nas áreas sociais. Eles vivenciam e implementam ações que, de outra forma, talvez não teriam espaço para desenvolver sem um componente curricular dedicada ao fomento do protagonismo e da autonomia.

Além disso, a análise da sequência didática revela que o conteúdo programático inclui a previsão de habilidades a serem desenvolvidas em cada Encontro Educativo. O componente curricular Protagonismo Juvenil também se esforça para contribuir de forma interdisciplinar com os demais componentes da Parte Diversificada, da Base Técnica e da BNCC, além de integrar-se às práticas educativas da escola, como os Acolhimentos Diários, a tutoria, a monitoria, a liderança de turma e os clubes de Protagonismo, por exemplo.

Figura 37: Algumas das Habilidades e interdisciplinaridade do componente curricular Protagonismo Juvenil.

3ª UNIDADE

PROTAGONISMO AMBIENTAL

HABILIDADES COGNITIVAS - BNCC

- (EM13CHS301) Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivas de produção e descarte (reuso e reciclagem) de resíduos na contemporaneidade e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental e o consumo responsável.
- (EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais;
- (EM13CNT206) Justificar a importância da preservação e conservação da biodiversidade, considerando parâmetros qualitativos e quantitativos, e avaliar os efeitos da ação humana e das políticas ambientais para a garantia da sustentabilidade do planeta.

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS

- Iniciativa; Determinação; Resiliência; Compromisso; Colaboração; Curiosidade; Inovação; Proatividade.

VALORES TRABALHADOS

- Cidadania; Responsabilidade; Ética; Solidariedade; Respeito; Cooperação.

DISCIPLINAS ARTICULADAS:

- ECIs: Intervenção Comunitária e Inovação Social e Científica
- ECIs: Colabore & Inove
- Projeto de Vida e Pós-Médio
- Disciplinas - Área de Humanas e Linguagens
- Disciplinas - Área de Exatas e Ciências da Natureza

DICA!

Tendo ciência da importância da interdisciplinaridade, propomos por meio do trabalho das atividades as conexões acima. Nessa perspectiva, sugerimos ao(a) professor(a) da disciplina "Protagonismo Juvenil" o desenvolvimento de um trabalho articulado com os demais componentes curriculares, objetivando o fortalecimento das temáticas abordadas com base em várias óticas, vislumbrando o conhecimento significativo dos estudantes e o seu engajamento frente às atividades realizadas. Para tanto, pensamos em atividades que possibilitem essas conexões, como também a movimentação do Protagonismo enquanto Premissa, Princípio e Prática.

Fonte: SEE/PB (2023).

A compilação de imagens acima, retiradas da sequência didática de Protagonismo Juvenil da 1ª série do ensino médio, demonstra algumas das habilidades e disciplinas articuladas em uma de suas unidades temáticas. O desenho metodológico de PJ e seus conteúdos programáticos buscaram oxigenar e descentralizar demandas que antes ficavam sob a responsabilidade da gestão da escola, que por vezes não dispunha de tempo suficiente para executá-las, a exemplo da organização do Plano de Ação dos Clubes de Protagonismo.

Discutiremos, na próxima seção, mais detalhadamente como se deu a implantação de PJ no currículo das escolas cidadãs integrais da Paraíba.

8.4 PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS DA PARAÍBA

Conforme mencionado nas seções e capítulos anteriores, a gênese do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia surgiu com base nas atualizações da Lei nº 13.415/2017, que regulamentou a Reforma do Ensino Médio. Essa legislação propiciou a reformulação dos Documentos Curriculares para a educação no estado da Paraíba.

Nesse contexto, abriu-se espaço para a criação e implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil (PJ) de forma gradual, ancorando-se em dados concretos da realidade educacional, como as constatações evidenciadas pelos periódicos ciclos formativos em todas as escolas da rede, além de consultas realizadas com gestores e equipes escolares. Assim, em meados de 2021, durante a pandemia, quando muitos servidores públicos trabalhavam remotamente, a GEECI/SEE/PB constituiu um grupo de trabalho para desenvolver a proposta curricular do componente, que entraria em vigor nas EECIs e EECITs do estado no ano seguinte, em 2022.

O componente curricular Protagonismo Juvenil foi inicialmente implantado na 1ª série do Ensino Médio, abordando os seguintes temas geradores: Protagonismo Juvenil e a Escola; Protagonismo Digital; Protagonismo Ambiental; e Protagonismo Social. A agenda de implantação foi arquitetada para ser gradual, prevendo a inserção na 2ª série em 2023 e na 3ª série em 2024, consolidando, assim, a inserção total do componente nas matrizes do Ensino Médio das EECIs e EECITs do estado.

Dando sequência à apresentação do marco histórico da implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil nas EECIs e EECITs da Paraíba, é pertinente destacar que as aulas começaram a ser ministradas no início de março de 2022, após o período de férias escolares e o planejamento dos professores. Esse momento também marcou a volta gradual das aulas presenciais em muitas escolas do estado, após dois anos de ensino remoto devido à pandemia de Covid-19.

Antes da retomada das aulas em 2022, a SEE/PB disponibilizou um calendário de formação direcionado aos coordenadores pedagógicos e professores responsáveis por ministrar o novo componente curricular. Seguindo a agenda de formação, os docentes passaram a receber capacitações periódicas, organizadas de forma bimestral, para que pudessem se apropriar da

sequência didática, da metodologia e das peculiaridades do novo componente curricular que acabava de ser inserido na matriz das escolas cidadãs integrais.

É válido destacar que até o ano de 2023, toda a implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil ocorreu de forma remota. Isso significa que a SEE/PB capacitou os professores do componente por meio de lives, reuniões na Plataforma Meet e grupos de suporte no WhatsApp. Dessa forma, não houve, até o segundo ano de implantação do componente, nenhuma iniciativa ou ação da SEE/PB no que diz respeito à formação presencial das equipes de professores de PJ, nem visitas técnicas para observar como a implantação estava sendo realizada. Essa é uma das críticas que fiz à SEE/PB e aos responsáveis pela pasta de Protagonismo Juvenil, na qualidade de membro da equipe de elaboração do componente, embora não tenha resultado em providências concretas.

Portanto, é possível afirmar que o componente curricular Protagonismo Juvenil foi desenvolvido durante a pandemia de Covid-19 e que sua implantação, nos anos subsequentes, ocorreu totalmente de forma remota, no que diz respeito à distribuição de material didático e à formação das equipes escolares. Em virtude do exposto, e para auxiliar na construção de percepções mais claras acerca dos resultados gerados no 1º semestre da implantação do referido componente curricular na 1ª série das Escolas Cidadãs Integrais e Técnicas da Paraíba, utilizamos como referência um levantamento de dados realizado pela SEE/PB, por meio de um formulário online encaminhado semanalmente às 302 escolas integrais, que foi respondido pela gestão escolar até a 3ª semana do mês de julho de 2022.

A partir da coleta desses dados, realizada após alguns meses da 1ª fase de implantação de PJ, foi possível constatar, no 1º semestre, um avanço na participação dos estudantes, refletindo a ampliação e movimentação intencional dos espaços de protagonismo propostos pelas EECIs e EECITs. Comparando com os dados evidenciados no consolidado anual de 2021, via Ciclo de Acompanhamento Formativo mencionado anteriormente, observou-se que 100% das respectivas escolas já possuíam turmas com líderes eleitos, implementando gradativamente o Conselho de Líderes em sua totalidade, ou seja, reorganizando o fluxo de reuniões entre Líderes de Turma e Gestão Escolar, algo que estava fragilizado antes da implantação componente curricular Protagonismo Juvenil.

O levantamento de dados realizado pela GEECI/SEE/PB no 1º semestre da implantação da disciplina de PJ também evidenciou a ampliação dos Clubes de Protagonismo, considerando a retomada de clubes existentes e a criação de novos, motivados pela proposta da disciplina. Assim, por meio do engajamento e atuação dos estudantes, a rede estadual de educação integral da Paraíba contava com uma média de 6,8 Clubes de Protagonismo por escola. Além disso,

55,3% das escolas sinalizavam a implementação do Programa de Monitoria de Disciplina, e houve um salto significativo na constituição dos grêmios estudantis, com 39 Grêmios já constituídos ou em processo de consolidação no 1º semestre de implantação do componente.

No entanto, é pertinente destacar que, apesar do levantamento de dados da GEECI/SEE/PB ter sido realizado de forma abrangente junto às 302 escolas cidadãs integrais e técnicas do estado, não houve, por parte da SEE/PB, a estipulação de critérios metodológicos. Afinal, tratava-se de um levantamento de dados rotineiro, com o intuito de acompanhar a implantação do componente e entender as necessidades das equipes escolares.

Nesse sentido, optei por desenvolver uma pesquisa científica, a nível de mestrado profissional, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação da Paraíba (PROFEPT/IFPB), sobre a implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia nas escolas cidadãs integrais técnicas da Paraíba, respeitando todo o rigor metodológico que uma pesquisa científica exige. Delimitamos a pesquisa apenas às escolas cidadãs integrais técnicas, em virtude do foco do PROFEPT/IFPB em temas pertinentes à educação profissional e tecnológica.

Dessa forma, esta pesquisa científica buscou testar pelo menos duas hipóteses: 1. A implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, a partir do ano letivo de 2022, favoreceu uma maior ocupação dos espaços de protagonismo por parte dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio; 2. A implantação deste componente modificou o cenário das relações de protagonismo nas escolas cidadãs integrais técnicas, com os estudantes passando de relações de dependência para relações de autonomia em relação à vivência escolar, favorecendo, dessa maneira, a emancipação dos(as) estudantes.

Dito isso, passaremos a contemplar, no próximo capítulo, como se deu a realização da pesquisa e seus respectivos resultados.

9 RESULTADOS E DISCUSSÃO DA IMPLANTAÇÃO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA PARAÍBA

Chegamos ao capítulo final desta dissertação, que visa cumprir o objetivo central da pesquisa: analisar os resultados — com ênfase na concepção docente — da implantação do componente curricular “Protagonismo Juvenil: Da heteronomia à autonomia” nas Escolas Cidadãs Integradas Técnicas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba.

Para tanto, delimitamos uma amostra de aproximadamente 23,5% do universo das EECITs da Paraíba, que conta com 153 escolas cidadãs integradas técnicas em sua rede estadual de ensino. Nesse contexto, aplicamos um questionário de pesquisa em 34 EECITs, distribuídas em 14 Gerências Regionais de Ensino, durante os meses de setembro e outubro de 2023, com o objetivo de levantar dados sobre a implantação do referido componente curricular nas EECITs da Paraíba no ano de 2022.

A pesquisa contou com a anuência oficial da Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB), além da autorização do comitê de ética do IFPB, por meio do CAAE de nº 74504523.2.0000.5185 e parecer de nº 6.342.388. Para abordar as escolas e os professores participantes, contamos com a colaboração dos assessores regionais de cada uma das 14 GRE do estado, que gentilmente se dispuseram a contatar os gestores escolares e abrir espaço para a apresentação da pesquisa e o recrutamento dos professores participantes.

Durante a abordagem e apresentação da pesquisa, apenas dois respondentes demonstraram interesse em não participar, o que nos levou a contatar as escolas que ficaram na suplência durante o sorteio das instituições participantes. De modo geral, a aplicação do questionário eletrônico ocorreu de forma tranquila e célere, com a colaboração dos professores que, previamente esclarecidos, consentiram livremente em participar da pesquisa, respeitando os preceitos éticos estipulados no capítulo de metodologia deste trabalho.

Cada escola contou com a participação de apenas um professor respondente, cujo critério de inclusão era ser docente do componente de PJ na 1ª série do Ensino Médio em escolas cidadãs integradas técnicas. Os participantes responderam a um instrumento de coleta de dados que consistia em 12 questões, sendo 11 de múltipla escolha e apenas uma aberta. Esta última questionava sobre as principais ações desenvolvidas pelos professores ao longo do ano.

Agora, partiremos para a análise e discussão dos resultados da pesquisa, com o intuito de testar as hipóteses elencadas neste trabalho, bem como entender a perspectiva docente sobre os aspectos gerais da implantação de “Protagonismo Juvenil: Da heteronomia à autonomia” nas

Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba. Realizamos a análise de 10 das 12 questões estabelecidas no instrumento de pesquisa, uma vez que duas delas referem-se à identificação da escola e à regional em que estão inseridas, de modo que essas informações não demandam análise detalhada e podem ser discutidas em conjunto com as demais questões.

Através do instrumento de pesquisa científica aplicado junto as EECITs, buscamos respostas para as seguintes indagações:

- O professor lecionou o componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia na 1ª série do Ensino Médio, ano da implantação em 2022?
- Em quais séries o professor está lecionando atualmente a disciplina de PJ?
- A Secretaria de Educação ofereceu alguma formação (síncrona ou assíncrona) para apoiar na apropriação do referido componente curricular?
- Como o(a) professor(a) avalia sua apropriação em relação ao material didático (sequência didática, slides, instrumentos) do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, disponibilizado pela Secretaria de Educação?
- A implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia trouxe alguma evolução na ocupação dos Espaços de Protagonismo da escola — Conselho de Líderes, Monitoria, Acolhimento Diário, Clubes de Protagonismo, entre outros — por parte dos(as) estudantes da 1ª série?
- Em relação ao nível de protagonismo, como os(as) estudantes da 1ª série têm se autoavaliado, de maneira geral?
- A metodologia (atividades, dinâmicas, mentorias e Encontros Educativos) do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia favorece o desenvolvimento dos níveis de protagonismo dos(as) estudantes, para que se reconheçam enquanto protagonistas autônomos(as)?
- Qual é o nível de importância do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, enquanto política pública educacional, para o desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas?
- Qual ação desenvolvida pelo(a) professor(a) no componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia mais contribuiu para o desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes na sua escola, e por quê?

- O(a) professor(a) gostaria de ser convidado(a) para avaliar o produto educacional (e-book) ao final desta pesquisa de mestrado?

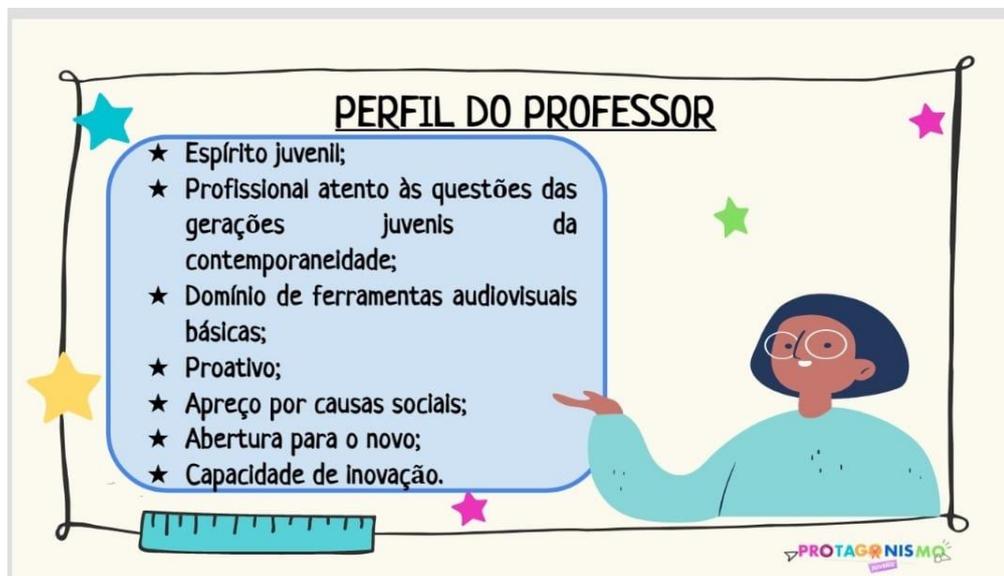
Todas essas questões serão analisadas e discutidas nas seções subsequentes.

9.1 O PERFIL DOS PROFESSORES DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA”, NA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO DURANTE A IMPLANTAÇÃO DA DISCIPLINA

Quando o componente curricular Protagonismo Juvenil foi idealizado, um dos principais desafios elencados pela equipe de elaboração estava relacionado ao perfil dos professores que ministrariam o novo componente curricular. O material do ICE, por exemplo, apresenta uma série de observações sobre as características desejáveis para o professor de Projeto de Vida, que deveria ser conduzido por docentes que demonstrassem empatia e proximidade com os estudantes.

Em relação ao Protagonismo Juvenil, qual é o perfil almejado para aqueles que ministrarão um componente curricular recém-formulado? Essa questão foi abordada nos materiais de formação pela equipe de elaboração de PJ, que estipulou uma série de habilidades profissionais a serem consideradas pela gestão escolar durante a distribuição da carga horária do novo componente. A seguir, apresentamos algumas dessas habilidades na figura abaixo:

Figura 38: Perfil do professor de Protagonismo Juvenil nas EECITs da Paraíba.



Fonte: Formação de Protagonismo Juvenil - GEECI/SEE/PB (2022).

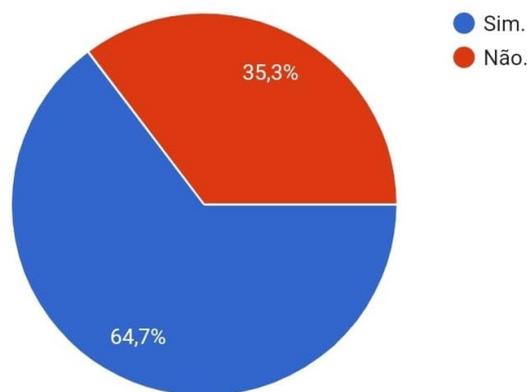
Conforme a imagem acima, extraída do material de formação da SEE/PB para as equipes escolares sobre o componente Protagonismo Juvenil, é possível observar que a equipe de elaboração estipulou pelo menos sete habilidades que deveriam ser consideradas pelos coordenadores pedagógicos durante a escolha dos novos professores de Protagonismo Juvenil. A preconização dessas características no perfil do docente está diretamente relacionada à metodologia do componente, que exige dinamismo e um domínio adequado de metodologias ativas.

Após a distribuição da carga horária e a delegação, por parte da escola, para que os professores assumissem o componente Protagonismo Juvenil, a GEECI/SEE/PB conseguiu formar a primeira turma de professores de PJ, composta por aproximadamente 500 docentes. No primeiro ano de implantação de PJ, a SEE/PB também recomendou que cada professor assumisse no máximo cinco turmas da 1ª série, o que levou a muitas escolas contarem com mais de um professor de Protagonismo Juvenil.

Nesse sentido, inserimos na pesquisa científica algumas questões para entender se a O componente Protagonismo Juvenil conseguiu manter o quadro de professores formado na primeira turma em 2022 ou se houve uma rotatividade expressiva na titularidade do componente. A seguir, apresentamos os resultados:

Foi perguntado aos respondentes se eles lecionaram o componente Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, na 1ª Série do Ensino Médio no ano da implantação (2022). O gráfico abaixo representa as respostas obtidas.

Gráfico 1: Percentual de professores de Protagonismo Juvenil das EECITs que atuaram durante a implantação da disciplina.



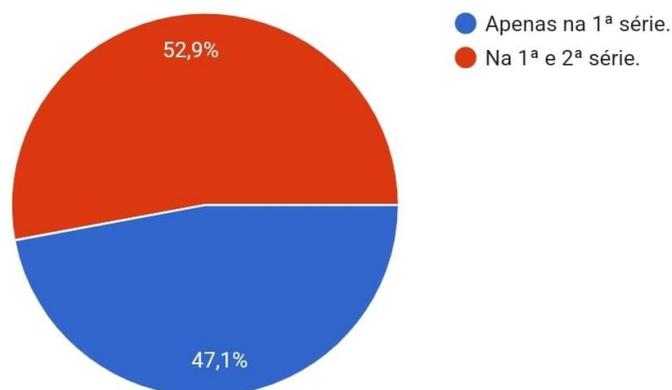
Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Como é possível observar no gráfico acima, aproximadamente 65% dos professores e professoras de Protagonismo Juvenil das EECITs que participaram da pesquisa em 2023 afirmaram ter lecionado PJ durante o ano de implantação, em 2022. Isso indica que a grande maioria dos docentes que participaram da implementação continuou a ministrar o componente no ano seguinte.

Por outro lado, o percentual de pouco mais de 35% de docentes que afirmaram não ter lecionado o componente durante o ano de implantação pode ser explicado por várias razões: 1. Rotatividade do quadro de professores da escola; 2. Falta de adaptação ou interesse dos professores que lecionaram o componente na fase de implantação em dar continuidade à sua ministração; 3. Principalmente, pela recomendação da GEECI/SEE/PB para que os professores que participaram da turma de implantação dessem preferência para lecionar nas turmas da 2ª série, devido à experiência adquirida no ano anterior, deixando, assim, as turmas da 1ª série para novos docentes.

Essa última hipótese está alinhada à segunda questão que levantamos sobre a rotatividade em PJ: Você está lecionando o componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia em quais séries? Vejamos:

Gráfico 2: Rotatividade do componente curricular Protagonismo Juvenil nas EECITs da Paraíba.



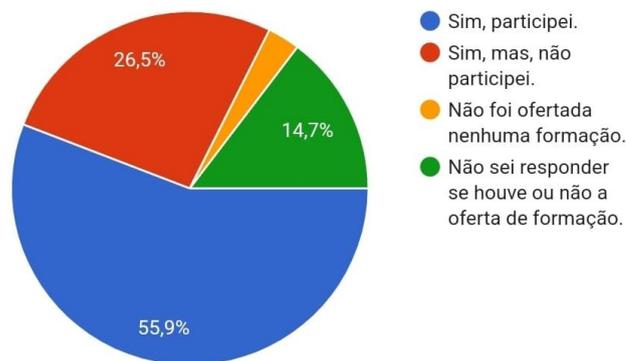
Fonte: Dados da pesquisa (2024).

O gráfico acima indica que mais da metade dos professores das EECITs envolvidos na pesquisa estavam lecionando nas turmas da 1ª e 2ª séries de Protagonismo Juvenil. Esses números sugerem, entre outras interpretações, que a maior parte dos docentes que participaram

da 1ª turma de implantação, continuou lecionando o componente curricular na 2ª fase de sua implementação.

Quanto à formação continuada dos professores durante o ano de implantação do componente em 2022, foi realizado o seguinte levantamento junto aos participantes da pesquisa: Em 2022, durante a implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil, a Secretaria de Educação ofertou alguma formação (síncrona ou assíncrona) para apoiar a apropriação do referido componente curricular?

Gráfico 3: Oferta de formação continuada em Protagonismo Juvenil pela GEECI/SEE/PB durante a implantação do componente em 2022.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Conforme representado no gráfico acima, mais de 80% dos professores de Protagonismo Juvenil que participaram da pesquisa afirmaram que a SEE/PB ofereceu formações para apoiar na apropriação do componente durante sua fase de implantação em 2022. Dentre esses, quase 56% participaram da 1ª turma de professores de Protagonismo Juvenil da rede estadual da Paraíba.

Entretanto, 15% dos participantes da pesquisa relataram que não sabiam se houve ou não formação em Protagonismo Juvenil no ano anterior. Esses dados indicam uma provável rotatividade de novos profissionais nas escolas e apontam para uma falta de sensibilização das instituições em replicar a formação de Protagonismo Juvenil para todos os membros do corpo docente.

Freire (1996) destaca que a educação é um processo contínuo de transformação, e a formação continuada dos professores é essencial para garantir que esse processo seja dinâmico e responsivo. O pensamento de Paulo Freire está alinhado com as políticas públicas da SEE/PB,

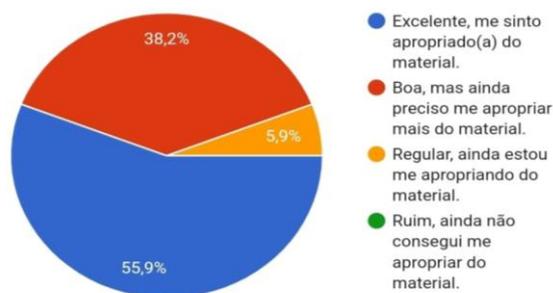
que buscam assegurar a formação continuada dos professores em processo de apropriação do novo componente Protagonismo Juvenil.

Em uma linha de raciocínio semelhante, Fullan (2007) aponta que a formação continuada dos professores não é apenas uma necessidade, mas uma estratégia fundamental para a melhoria contínua do sistema educacional. As ideias de Michael Fullan também encontram respaldo no pensamento de Gonzalez (2013), que enfatiza que a prática educativa se beneficia enormemente da formação contínua dos professores, permitindo a adaptação às novas demandas e contextos educacionais.

Nesse sentido, a oferta de formação específica sobre o novo componente foi uma tarefa cumprida pela SEE/PB, ao menos durante o período de implantação do componente. As formações continuadas realizadas ao longo do ano letivo de 2022 foram determinantes para auxiliar os professores de Protagonismo Juvenil na apropriação da metodologia e dos novos materiais do componente que estava sendo implantado nas EECITs.

Em relação ao processo de apropriação dos professores de PJ em relação aos materiais e metodologias do componente, realizamos o seguinte levantamento: Como avalia sua apropriação em relação ao material didático (sequência didática, slides, instrumentos) do componente curricular Protagonismo Juvenil disponibilizado pela Secretaria da Educação?

Gráfico 4: Apropriação dos materiais e da metodologia de Protagonismo Juvenil pelos professores de PJ nas EECITs da Paraíba.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Além das formações continuadas distribuídas ao longo do ano letivo de 2022, a SEE/PB também disponibilizou uma série de materiais didáticos, como slides com aulas estruturadas, sequências didáticas e instrumentos como planos de ação e fichas de autoavaliação. A apropriação desses materiais e suas respectivas metodologias ocorria de diversas maneiras: por

meio da participação nas formações continuadas, da leitura autodidata, das orientações nos grupos de apoio e suporte da SEE/PB no WhatsApp, ou através do suporte técnico oferecido pelos consultores pedagógicos. A apropriação desses materiais por parte dos novos professores de Protagonismo Juvenil é essencial para que consigam conduzir o componente em sala de aula.

Ao serem questionados sobre o nível de apropriação em relação aos materiais didáticos de Protagonismo Juvenil disponibilizados pela SEE/PB, quase 60% dos participantes da pesquisa afirmaram ter um excelente nível de apropriação. Esse resultado é semelhante ao número de professores que participaram das formações continuadas de PJ e ao percentual de professores que passaram a ministrar Protagonismo Juvenil na 1ª e 2ª séries de forma simultânea. Esses números, entre outras interpretações, sugerem que a SEE/PB conseguiu realizar uma boa implantação no que diz respeito à formação do quadro de professores de Protagonismo Juvenil.

O percentual de professores que afirmam ter um bom nível de apropriação dos materiais e metodologias de Protagonismo Juvenil é de aproximadamente 40%. Essa variação entre boa e excelente apropriação dos materiais e metodologias por parte dos docentes de PJ representa um achado significativo, que pode impactar positivamente a qualidade das aulas e a aceitação do componente pelos estudantes. Inclusive, a SEE/PB (2022) aponta em seus relatórios de ciclo formativos que Protagonismo Juvenil era constantemente bem avaliado pelos líderes de turma que participavam das reuniões com os consultores pedagógicos da SEE/PB.

Se os números apresentados refletem a dedicação e o empenho dos professores de Protagonismo Juvenil no que diz respeito à apropriação dos materiais e metodologias do componente é importante agora investigar como essa apropriação chega à prática, ou seja, como tem impactado os estudantes. As questões a seguir foram utilizadas para testar as hipóteses da pesquisa, que serão discutidas na próxima seção.

9.2 A EVOLUÇÃO NA OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS DE PROTAGONISMO NA ESCOLA POR PARTE DOS ESTUDANTES APÓS A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR PROTAGONISMO JUVENIL

Nos capítulos anteriores, mencionamos que uma das motivações da SEE/PB para a criação de PJ estava relacionada à subocupação dos Espaços de Protagonismo nas escolas. Apesar das constantes iniciativas da SEE/PB, que incluem formações, acolhimentos e eventos como a “semana do protagonismo” voltados aos estudantes, muitas escolas ainda apresentam fragilidades na criação e manutenção dos Clubes de Protagonismo e na eleição de líderes de

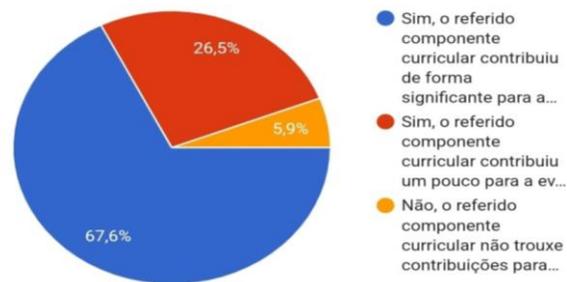
turma. Isso pode sugerir uma apatia ou falta de consciência dos estudantes sobre a importância desses espaços para seu próprio desenvolvimento pessoal e para conquistas coletivas, considerando que o Conselho de Líderes é uma instância deliberativa onde os estudantes podem apresentar suas demandas, como melhorias em sala de aula e na merenda.

Putnam (2000) discute em seu livro a diminuição do engajamento cívico e social nos Estados Unidos, oferecendo uma base para entender a participação dos jovens na cidadania. O autor aponta que a participação cívica dos jovens representa um dos maiores desafios para as democracias modernas. Muitos jovens sentem que suas vozes não são ouvidas, resultando em uma falta de engajamento nas práticas cívicas e políticas.

Por sua vez, Niemi e Hepburn (1995) ressaltam que os estudantes frequentemente enfrentam barreiras estruturais e culturais que limitam sua participação na tomada de decisões políticas e na cidadania ativa. Esses obstáculos incluem a falta de experiência prática e a percepção de que sua influência é limitada. Com base no pensamento de Niemi e Hepburn, podemos comparar os objetivos do componente curricular Protagonismo Juvenil, que visa sanar os problemas levantados pelos autores, pois o componente se propõe a colaborar com o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, permitindo que interajam nas instâncias deliberativas, como o Conselho de Líderes.

Cientes da finalidade componente curricular de Protagonismo Juvenil e dos objetivos que levaram a SEE/PB a incluí-la no currículo, buscamos levantar a percepção dos docentes sobre a contribuição de PJ para a evolução da ocupação dos Espaços de Protagonismo nas escolas, por parte dos estudantes. Para tanto, realizamos o seguinte questionamento: a implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil trouxe alguma evolução na ocupação dos espaços de protagonismo da escola — conselho de líderes, monitoria, acolhimento diário, clubes de protagonismo, entre outros — por parte dos estudantes da 1ª série? As respostas seguem representadas no gráfico a seguir.

Gráfico 5: Contribuição da disciplina de Protagonismo Juvenil para a evolução da ocupação dos Espaços de Protagonismo nas EECITs da Paraíba.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Ao serem questionados sobre se a implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil trouxe alguma evolução na ocupação dos Espaços de Protagonismo da escola—como o Conselho de Líderes, monitoria de disciplinas, Acolhimentos Diários, Clubes de Protagonismo, entre outros—aproximadamente 94% dos professores afirmaram que o componente contribuiu para a ampliação da participação dos estudantes nesses espaços. Isso indica que PJ cumpriu seu papel ao conscientizar e estimular os alunos a se engajarem, resultando em um aumento considerável no número de Clubes de Protagonismo e no número de estudantes eleitos como Líderes de Turma, conforme apontado pela SEE/PB (2022).

Além disso, quase 70% dos professores das EECITs participantes da pesquisa foram enfáticos em afirmar que o componente curricular Protagonismo Juvenil foi determinante para a evolução da ocupação desses Espaços de Protagonismo. Segundo Youniss e Yates (1999), em seus estudos sobre identidade cívica e engajamento dos jovens em uma perspectiva internacional, o envolvimento dos jovens na política e na cidadania muitas vezes é prejudicado pela falta de oportunidades significativas para participar efetivamente e pela ausência de incentivos à participação. Assim, a percepção de que o novo componente curricular foi crucial para a evolução da ocupação desses espaços alinha-se com o pensamento de Youniss e Yates, que enfatiza a importância de incentivar e estimular os estudantes a se envolverem ativamente em questões sociais, tanto dentro quanto fora da escola.

De acordo com o gráfico acima, uma pequena parcela dos professores das EECITs participantes da pesquisa afirmou que o componente curricular Protagonismo Juvenil não trouxe contribuições para a evolução da ocupação dos Espaços de Protagonismo na escola. É

importante considerar que os resultados de qualquer metodologia não são homogêneos. Algumas escolas podem apresentar resultados distintos, dependendo de inúmeras variáveis, como o perfil da comunidade, o perfil dos professores, o perfil dos estudantes, o incentivo da gestão escolar e a comunicação com a SEE/PB, entre outros. Nesse sentido, é fundamental que a escola realize um mapeamento dos fatores que estão influenciando a obtenção dos resultados, visto que a maioria das escolas apresentou uma perspectiva positiva em relação à implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil.

Na próxima seção, discutiremos como os professores avaliaram as relações de protagonismo dos estudantes após a implantação de Protagonismo Juvenil na 1ª série do ensino médio.

9.3 O DESENVOLVIMENTO DO PROTAGONISMO DOS ESTUDANTES APÓS A IMPLANTAÇÃO COMPONENTE CURRICULAR PROTAGONISMO JUVENIL NAS EECITS DA PARAÍBA

Nos capítulos anteriores, mencionamos pelo menos três categorias (anomia, heteronomia e autonomia) abordadas pelo componente curricular Protagonismo Juvenil em relação ao nível de protagonismo dos estudantes. Essas categorias foram trabalhadas por Costa (2006) em sua obra *Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática*, onde o autor fez uma releitura das fases de desenvolvimento moral dos adolescentes elaborada por Piaget.

Na releitura feita por Costa (2006), os estudantes podem ser percebidos em três estágios: o da dependência, o da colaboração e o da autonomia. Nesses estágios, os jovens possuem diferentes relações de participação em uma ação, variando entre uma participação em que os passos da ação são orquestrados totalmente pelos adultos e uma participação autônoma, onde a iniciativa e todas as etapas da ação partem dos jovens.

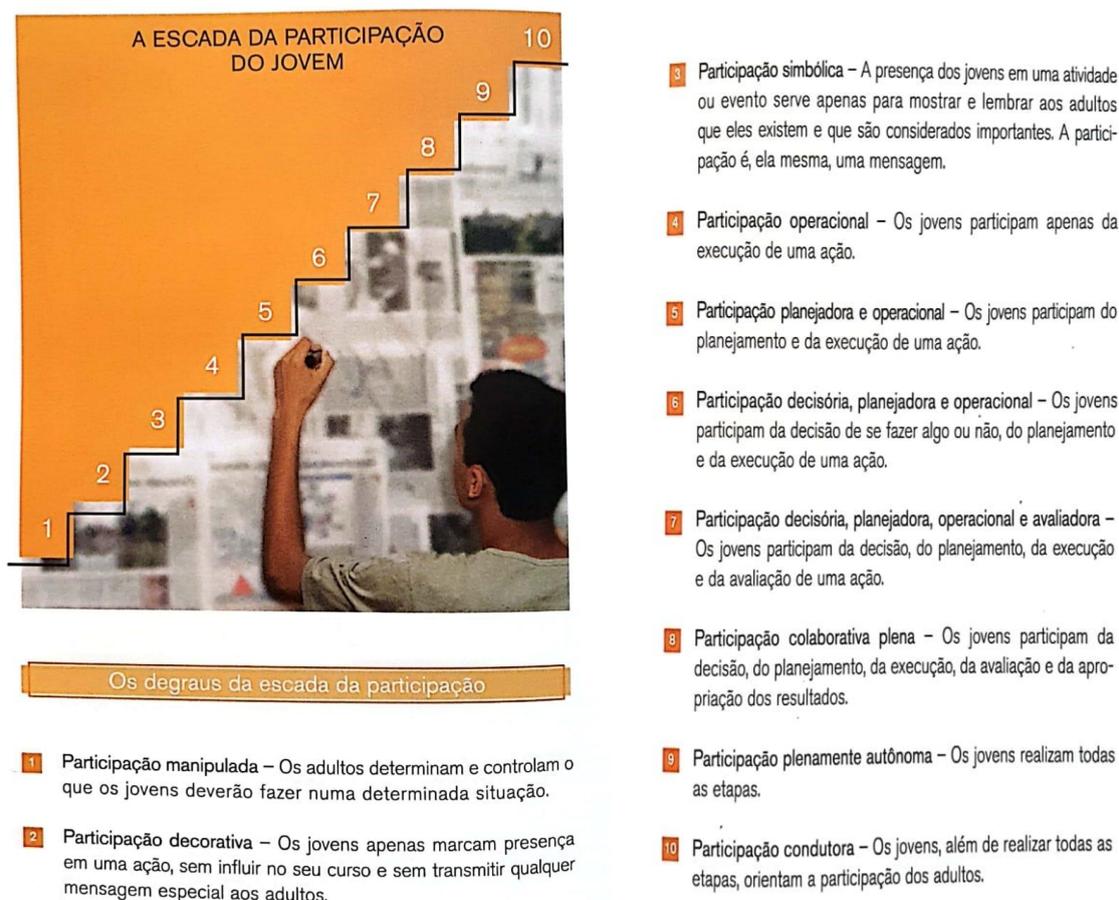
Para facilitar a compreensão das relações de dependência, colaboração e autonomia, consideremos o seguinte exemplo: é comum que as escolas tenham uma agenda que contemple a participação na campanha do Setembro Amarelo, em alusão à prevenção do suicídio. A equipe pedagógica, na maioria das vezes, toma a iniciativa de propor, planejar e executar as ações relacionadas a essa campanha, envolvendo os estudantes como público-alvo. Enquanto os estudantes recebem instruções sobre o que fazer e como participar das ações elaboradas pela equipe pedagógica, eles se comportam como aqueles que “dependem” de orientações para se inserirem nas ações da campanha.

À medida que se engajam e começam a realizar algumas atividades sob a coordenação ou delegação da equipe pedagógica, eles se comportam como colaboradores, executando ações de forma delegada, pois não possuem plena consciência de que podem atuar sem precisar receber essas delegações.

Por fim, quando os estudantes percebem que o mês de setembro está se aproximando e que, tradicionalmente, as escolas realizam a campanha do Setembro Amarelo, e dialogam com a equipe pedagógica para propor uma ação, participando de todas as fases — desde a iniciativa da proposta até o planejamento, execução e avaliação — podemos observar uma ação que contou com a autonomia dos estudantes.

Para ilustrar ainda mais as relações de dependência, colaboração e autonomia, Costa (2006) sugeriu a figura de uma escada, onde cada degrau representaria uma das etapas percorridas pelos jovens até alcançar a autonomia. Vejamos:

Figura 39: Escada da Participação do Jovem – Dependência, Colaboração e Autonomia.

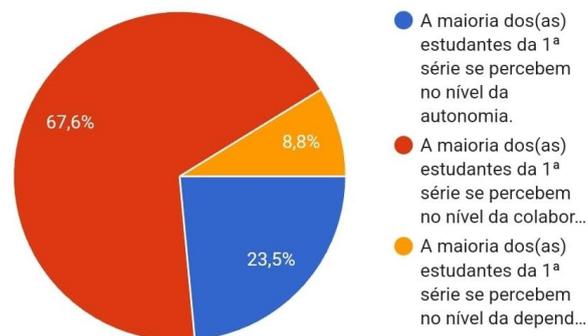


Fonte: Costa (2006, p. 180).

Baseada na releitura feita por Costa (2006) e apresentada nos exemplos e ilustrações acima, os autores do componente curricular Protagonismo Juvenil passaram a trabalhar categorias como “dependência, colaboração e autonomia” para nortear o nível de desenvolvimento do protagonismo dos estudantes. Assim, PJ introduz ao final de cada bimestre um instrumento de autoavaliação, denominado “Avaliação em Foco”. Nessa ficha, os estudantes recebem critérios que devem ser considerados para auxiliar na autoavaliação, juntamente com instruções sobre como a recorrência ou não desses critérios pode ser equivalente aos níveis de dependência, colaboração ou autonomia. Em outras palavras, os estudantes observam se conseguiram avançar na participação ou se permaneceram inertes nas ações previstas para o bimestre no componente curricular Protagonismo Juvenil.

Compreendendo o funcionamento dessa metodologia para avaliar o nível de protagonismo dos estudantes e reconhecendo que o professor coordena esse processo, realizamos um levantamento sobre os resultados dessa autoavaliação por parte dos estudantes, a fim de compreender se houve evolução no nível de protagonismo e se eles têm se percebido como autônomos após o contato com o componente curricular Protagonismo Juvenil. Vejamos o que o levantamento apontou.

Gráfico 6: Como os estudantes da primeira série têm se avaliado em relação ao nível de protagonismo



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

O gráfico acima apresenta os resultados da pergunta sobre como os estudantes da 1ª série têm se autoavaliado, conforme o instrumento de autoavaliação de PJ, denominado “Avaliação em Foco”, que abrange três categorias: dependência, colaboração e autonomia. Essas categorias estão relacionadas às ações propostas pelo componente, como atividades, desafios, eventos, entre outras.

Os professores das EECITs que participaram da pesquisa indicaram que uma prevalência significativa de alunos se autoavaliou ou se enquadrou no nível de colaboração, em quase 68% das escolas. A princípio, esses números poderiam ser interpretados como insatisfatórios, uma vez que o ideal da escola cidadã integral é formar alunos autônomos, solidários e competentes.

No entanto, é importante ressaltar que uma parte considerável dos estudantes não se autoavalia no nível de dependência. Os participantes da pesquisa apontaram que menos de 10% dos estudantes de Protagonismo Juvenil se percebem como dependentes, ou seja, aqueles que precisam ser guiados em todas as fases de uma ação. Ao traçarmos um comparativo entre o percentual de professores que afirmam não estar apropriados do material e da metodologia do componente e o percentual de estudantes que ainda se veem como dependentes, concluímos que as margens são semelhantes. Esse resultado pode indicar que os professores que não estão cientes da oferta de formações em Protagonismo Juvenil pelo estado, assim como aqueles que ainda não se apropriaram dos materiais e da metodologia de PJ, enfrentam dificuldades para observar como as relações de protagonismo estão se modificando na escola. Essa situação é um alerta que a SEE/PB deve considerar e planejar providências para apoiar e fortalecer a formação das equipes escolares em relação ao novo componente curricular de Protagonismo Juvenil.

Os resultados da pesquisa mostram que quase 25% dos estudantes da 1ª série, segundo a percepção dos professores participantes, se autoavaliam como totalmente autônomos, de acordo com os critérios estabelecidos pelo componente curricular Protagonismo Juvenil. Esse achado é muito interessante e ratifica a segunda hipótese da pesquisa, demonstrando que a implantação do componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia" modificou o cenário das relações de protagonismo nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas, com os estudantes transitando de relações de dependência para relações de autonomia em sua vivência escolar, favorecendo, assim, a emancipação dos estudantes.

Agora, passaremos à avaliação do componente curricular Protagonismo Juvenil por parte dos professores.

9.4 AVALIAÇÃO DA METODOLOGIA E DOS MATERIAIS DO COMPONENTE CURRICULAR PROTAGONISMO JUVENIL NO DESENVOLVIMENTO DO PROTAGONISMO DOS ESTUDANTES

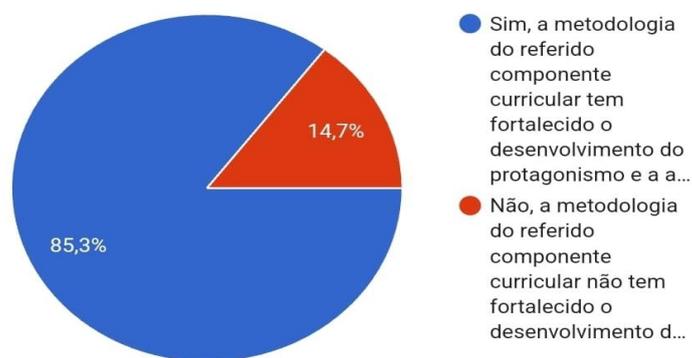
Até o presente momento, já discutimos o perfil dos professores de Protagonismo Juvenil, a formação continuada relacionada a esse tema, a apropriação da metodologia e dos

materiais pelos docentes, a evolução da ocupação dos espaços de protagonismo por parte dos estudantes e a modificação do cenário escolar em relação ao nível de protagonismo dos alunos. Neste momento, é necessário abordar se as metodologias e os materiais do componente curricular Protagonismo Juvenil foram bem avaliados pelos professores e se esses recursos colaboraram para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes.

Ao longo do texto, apresentamos a estrutura do componente curricular Protagonismo Juvenil, que foi recentemente implantada no currículo das EECIs e EECITs, incluindo suas dinâmicas de funcionamento, unidades temáticas, instrumentos, objetivos e formas de avaliação. Também destacamos como os professores foram formados durante a pandemia e as estratégias de suporte oferecidas pela SEE/PB.

Com base em uma sequência didática abrangente e totalmente autoral, os professores de Protagonismo Juvenil começaram a realizar Encontros Educativos e Encontros de Mentoria, com o objetivo de fortalecer as competências gerais da BNCC, ao mesmo tempo em que impulsionam o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes. Nesse contexto, buscamos realizar um levantamento para investigar se os professores percebiam os materiais e as metodologias de PJ como favoráveis para que os estudantes se reconhecessem como protagonistas e autônomos. Vejamos o que a pesquisa revelou:

Gráfico 7: Percepção dos professores sobre as metodologias do componente curricular Protagonismo Juvenil e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Conforme demonstrado no gráfico, mais de 85% das EECITs participantes da pesquisa confirmaram que a metodologia e os materiais adotados de PJ fortalecem o desenvolvimento do protagonismo e a autonomia dos estudantes. A expressividade desses resultados pode indicar, entre outras perspectivas, uma escolha acertada da SEE/PB no que diz respeito à

formação da equipe responsável pela elaboração do material, bem como à liberdade concedida para o desenvolvimento de conteúdos que dialoguem com temas presentes no cotidiano dos jovens estudantes das EECITs da Paraíba.

A 2ª unidade da sequência didática da 1ª série do componente curricular Protagonismo Juvenil, por exemplo, dedica-se inteiramente à discussão do Protagonismo Digital. É difícil contestar que esse tema não esteja presente na vida dos estudantes, mesmo que muitos deles não tenham acesso à internet ou a computadores. A condução dessa temática em Protagonismo Juvenil busca provocar reflexões sobre que tipo de identidade está sendo formada no mundo virtual, como os jovens se comportam em relação a essa identidade, as armadilhas das fake news e a importância de desenvolver uma postura crítica em relação ao tempo que passam online.

Contudo, a relevância desses números não se limita apenas aos conteúdos elencados na sequência didática, mas se estende à metodologia que coloca os jovens em constante movimento diante das temáticas que estão estudando. À medida que os alunos percebem que podem agir após estudarem sobre uma determinada temática, o protagonismo se desenvolve.

É importante discutir também o percentual significativo de quase 15% dos professores participantes da pesquisa que apontaram que a metodologia e os materiais didáticos de PJ não têm fortalecido o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes. Essa discrepância revela, mais uma vez, a necessidade da SEE/PB de se aproximar dos professores que estão no “chão da escola”, a fim de entender as necessidades e particularidades de uma rede de ensino bastante heterogênea.

Em nossa análise sobre a sequência didática de PJ, percebemos que a equipe responsável se esforçou para oferecer um material com recursos visuais variados. No entanto, a própria rede de ensino abriga Escolas Cidadãs voltadas para estudantes surdos, como a EDAC em Campina Grande-PB. Os profissionais dessa escola certamente aumentariam o percentual de professores que relataram que o material e a metodologia de PJ não têm fortalecido o protagonismo dos estudantes, devido à ausência de elementos que dialoguem com as necessidades dos alunos com deficiência auditiva, citando apenas um exemplo.

Quando falamos em currículo escolar e suas articulações, é necessário acompanhar as concepções que Paulo Freire apresenta sobre o tema. O autor — patrono da educação brasileira — afirma que o currículo, quando não é resultado de uma prática crítica, é imposto e reproduz as condições de opressão e injustiça que pretende combater (Freire, 1968, p. 53). E não há prática mais crítica do que aquela que se propõe a colaborar com a mudança dos níveis de protagonismo dos estudantes, almejando que eles façam a travessia para uma autonomia

fundamentada na liberdade e, acima de tudo, em compromisso.

Ainda sobre a construção do currículo, Steinberg (2004, p. 211) afirma que “o currículo deve ser visto como um campo de conflito onde as diferentes perspectivas e interesses sociais são negociados e disputados”. Nesse sentido, a SEE/PB fez um aceno muito positivo ao abrir espaço para que os professores apresentassem sugestões e propostas de temas que poderiam ser inseridos nas sequências didáticas subsequentes.

Portanto, para que os resultados de satisfação em relação a um material didático ou a uma metodologia atinjam o patamar máximo de aprovação, é necessária uma sinergia maior entre as partes, onde todos os esforços sejam considerados e acolhidos, com a intenção de oferecer um leque de opções para que os jovens desenvolvam sua autonomia. Como bem ponderou Apple (1985, p. 37): “O currículo escolar é um campo de batalha onde as ideias sobre o que é importante, o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado estão em disputa contínua”.

9.5 O COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL DE PROMOÇÃO AO PROTAGONISMO JUVENIL

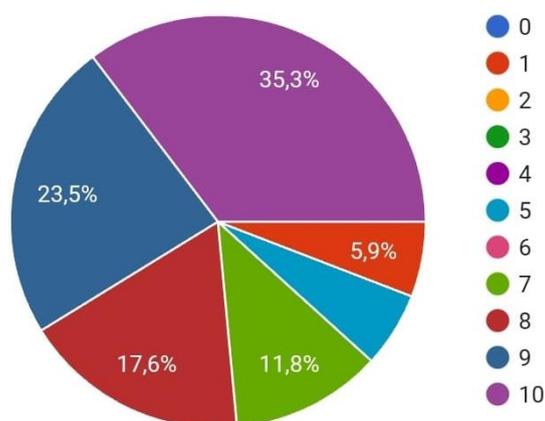
Evocamos Paulo Freire para iniciar a discussão deste tópico sobre a percepção dos participantes desta pesquisa em relação à implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil como uma política pública educacional voltada para a promoção do protagonismo juvenil. Freire (1968, p. 68) destaca que “a educação é uma prática de liberdade que deve estar subordinada a um projeto político que garanta a transformação social e a justiça educativa.” Ao estudarmos os marcos históricos e legais das reformas da educação brasileira, nem sempre encontramos governos progressistas dispostos a perceber a educação como uma prática de liberdade ou transformação social. Basta observar as idas e vindas da sociologia no currículo do ensino médio brasileiro; nas primeiras oportunidades, as forças antidemocráticas e conservadoras do país lançavam mão da retirada da sociologia do currículo escolar, como forma de isolar as possibilidades de pensamento contestatório por parte da juventude.

Recentemente, a década de 2020 tem sido marcada por mais uma reforma e reformulação do ensino médio — ou melhor, do novo ensino médio. Essa reformulação abriu espaço para que o componente curricular Protagonismo Juvenil fosse inserido no currículo das EECIs e EECITs da Paraíba, como um dos componentes da Parte Diversificada desses modelos de escola, conforme já explicamos em capítulos anteriores.

Isso significa que estamos diante da construção de uma política pública educacional voltada para a promoção do protagonismo juvenil, ou seja, voltada para o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e para o fortalecimento da emancipação dos jovens, especialmente dos estudantes das Escolas Cidadãs Integrais e Técnicas da Paraíba — algo impensável algumas décadas atrás. Como bem ressaltou Pierro (2011, p. 93), “as políticas educacionais no Brasil são marcadas por uma tensão constante entre a busca por equidade e os interesses de grupos econômicos e políticos”.

Nesse sentido, buscamos realizar um levantamento sobre o nível de importância do componente curricular Protagonismo Juvenil como política pública educacional para o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba. Foi indagado aos respondentes: Numa escala de 0 a 10 (onde zero representa nenhuma importância e 10 representa de suma importância), responda qual o nível de importância do componente Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia enquanto política pública educacional para o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas. O resultado pode ser observado no gráfico abaixo.

Gráfico 8: A importância componente curricular Protagonismo Juvenil enquanto política pública educacional para o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes das EECITs da Paraíba.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Conforme é possível verificar no gráfico, tivemos uma escala de respostas variada; no entanto, o percentual de professores que ratificaram a importância da implantação novo componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia como uma relevante

política pública educacional para a promoção do protagonismo dos estudantes atingiu quase 90% de aprovação entre os participantes que atribuíram notas de 7 em diante. Ao realizar uma análise mais detalhada dos dados, observamos que a maioria dos participantes da pesquisa atribuiu a nota máxima de 10, avaliando o componente como fundamental para essa política pública.

Destaca-se também que uma parcela inferior a 6% avaliou a importância de PJ como insatisfatória. Esses resultados demonstram que, apesar do novo componente ter sido implantado durante o período da pandemia de COVID-19, e mesmo que os professores não tenham recebido formação ou suporte presencial, o componente curricular Protagonismo Juvenil foi percebido como uma importante política pública educacional para o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes.

Resta saber se a SEE/PB conseguirá consolidar a implantação deste componente curricular nas demais séries, dando continuidade a essa importante política pública, ou se a Secretaria de Educação caminhará para um movimento de regressão e descontinuidade, uma vez que a história das reformas educacionais no Brasil é repleta de projetos que foram interrompidos devido a correlações de forças que muitas vezes visavam apenas interesses pessoais. Essa resposta talvez seja obtida em uma próxima pesquisa.

Para o momento, finalizaremos esta seção e este capítulo trazendo algumas respostas para o último tópico que levantamos junto aos docentes das EECITs participantes desta pesquisa. A última indagação apresenta a seguinte questão: “Qual ação desenvolvida pelo senhor(a) junto ao componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia mais contribuiu para o desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes na sua escola e por quê?”

Nessa questão aberta, os professores de Protagonismo Juvenil das EECITs participantes desta pesquisa tiveram a oportunidade de recordar e expressar algumas ações realizadas ao longo do ano letivo que, de alguma forma, impactaram a relação de protagonismo dos estudantes. Apesar de se tratar de uma questão aberta, alguns participantes apresentaram conteúdos semelhantes, de modo que suprimimos algumas respostas para evitar redundâncias. Contemplemos agora as ações trabalhadas pelos professores de Protagonismo Juvenil que colaboraram para o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes:

Figura 40: Painel sobre as ações desenvolvidas pelos estudantes, através do componente curricular Protagonismo Juvenil, nas EECITs da Paraíba.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Nesse primeiro painel, onde os professores de Protagonismo Juvenil relataram algumas ações desenvolvidas por meio desse novo componente curricular, podemos perceber o cuidado em demonstrar que os estudantes participaram de maneira autônoma em todas as etapas, desde a execução até a consolidação da ação. Essa postura dos professores reflete as palavras de Giroux: “O protagonismo dos estudantes não é apenas uma questão de participação, mas de garantir que eles tenham voz ativa e poder na construção dos currículos e práticas educacionais.” (Giroux, 1988, p. 112).

Dada a heterogeneidade das escolas e comunidades da rede estadual de educação, é natural que algumas ações desenvolvidas pelos estudantes sejam mais complexas que outras;

no entanto, isso não diminui sua importância. Para alguns estudantes, que até então não se percebiam como protagonistas, a realização de um festival de artes e a implantação de uma rádio escolar podem representar passos significativos para o desenvolvimento da solidariedade, autonomia e competência. Como bem ponderou Apple: “Valorizando o protagonismo dos estudantes, podemos desafiar as narrativas dominantes e promover um ambiente educacional mais inclusivo e participativo.” (Apple, 1985, p. 145).

Agora, vamos apreciar mais um painel com respostas sobre as ações desenvolvidas por meio do componente curricular Protagonismo Juvenil nas EECITs da Paraíba:

Figura 41: Painel sobre as ações desenvolvidas pelos estudantes, através do componente curricular Protagonismo Juvenil, nas EECITs da Paraíba.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No painel 2, podemos observar que os professores destacaram que os estudantes desenvolveram ações protagonistas relacionadas à ocupação dos Espaços de Protagonismo, como a participação na Liderança de Turma, o engajamento nos Clubes de Protagonismo e a criação do grêmio estudantil. Essas ações estão alinhadas ao conteúdo da 1ª unidade da sequência didática de Protagonismo Juvenil. No leque de respostas, alguns professores também mencionaram que as principais ações protagonistas desenvolvidas na escola estavam relacionadas ao protagonismo ambiental e ao protagonismo digital. Um dos participantes destacou que a ação mais significativa realizada por meio do componente curricular foi a criação do grêmio estudantil.

Em escolas com décadas de história, que acolheram gerações de estudantes, a fundação de um grêmio estudantil através de um componente curricular é, de fato, um evento relevante e digno de valorização, considerando a importância dos grêmios na organização das pautas e lutas estudantis. Como bem apontou O'Connell: “Para que os estudantes se tornem verdadeiros protagonistas, é fundamental que eles tenham oportunidades para influenciar e moldar suas próprias experiências de aprendizagem.” (O'Connell, 2012, p. 67).

No painel a seguir, apresentamos mais alguns exemplos de ações protagonistas desenvolvidas pelos estudantes das EECITs da Paraíba.

Figura 42: Paineis sobre as ações desenvolvidas pelos estudantes, através do componente curricular Protagonismo Juvenil, nas EECITs da Paraíba.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Nesse penúltimo painel, que compartilhamos para ilustrar as ações desenvolvidas pelos estudantes das EECITs da Paraíba por meio de PJ, observamos os professores referindo-se à participação dos alunos em atividades como Acolhimentos Diários, monitoria de disciplinas e Clubes de Protagonismo.

Além disso, os professores mencionaram alguns projetos que foram desenvolvidos através do componente curricular, envolvendo, assim, os estudantes em intervenções significativas na comunidade onde estão inseridos. Sylva Chard pondera que “o uso da abordagem de projeto nas salas de aula permite que os alunos se envolvam em atividades práticas e exploratórias, ligando teoria e prática de forma eficaz” (Chard, 1999, p. 45).

Essa visão de Aprendizagem Baseada em Projetos favorece o aprendizado em sala de aula, ao mesmo tempo que contribui para que os estudantes desenvolvam a autonomia, uma vez que participam da criação de propostas, no planejamento das ações, na execução e na consolidação dos resultados. O projeto “Cidade Limpa”, citado pelos professores no painel acima, e desenvolvido por meio da unidade de Protagonismo Ambiental da sequência didática de Protagonismo Juvenil, é uma prova de que os estudantes conseguem aprender, protagonizar e intervir na comunidade quando são estimulados de forma adequada.

No último painel disponibilizado abaixo, apresentamos as demais compilações de ações protagonistas desenvolvidas durante o ano letivo por meio da implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia. Vejamos:

Figura 43: Painel sobre as ações desenvolvidas pelos estudantes, através do componente curricular Protagonismo Juvenil, nas EECITs da Paraíba.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Para finalizar nossa análise sobre as ações destacadas pelos professores das EECITs, participantes desta pesquisa, acerca das principais iniciativas desenvolvidas no componente curricular Protagonismo Juvenil que favoreceram o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, é necessário comentar uma das falas que abordam a interação desse componente com as disciplinas da BNCC na área de Humanas, como História, Geografia e Sociologia. O professor de Protagonismo Juvenil afirmou que foi necessário estabelecer relações com esses componentes para promover ações voltadas à consciência ambiental dos estudantes.

Essa abordagem é precisamente a forma preconizada por PJ, na qual os autores do referido componente curricular recomendam que os conteúdos desenvolvidos nos Encontros Educativos sejam interligados aos demais componentes curriculares que, de alguma maneira, possam contribuir para a temática em sala de aula. É por meio da interdisciplinaridade que o protagonismo e a autonomia dos estudantes são potencializados de forma mais eficaz.

Se a proposta do componente curricular Protagonismo Juvenil é trabalhar as dez competências gerais da BNCC, é pertinente que haja essa interação em relação às ações desenvolvidas neste componente da Parte Diversificada e os demais componentes da BNCC. Ao trazer esse exemplo de ação voltada para o desenvolvimento do protagonismo ambiental, os professores das EECITs demonstram ter compreendido a metodologia e a finalidade do componente curricular Protagonismo Juvenil.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não poderíamos iniciar a apresentação da consolidação desta pesquisa e as considerações finais sem antes agradecer aos leitores que nos acompanharam até esta etapa final. A leitura realizada até aqui apresentou uma pesquisa conduzida junto às Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba, sobre a implantação de um novo componente curricular, ocorrida a partir de 2022.

No desenvolvimento desta pesquisa, realizamos um levantamento bibliográfico significativo, que nos permitiu fortalecer nosso arcabouço teórico e apresentar uma discussão leve, mas ao mesmo tempo imprescindível, sobre uma política pública educacional estabelecida de forma corajosa e inovadora pela Secretaria de Estado da Educação da Paraíba. Em tempos em que as instituições são atacadas severamente por concepções antidemocráticas, abrir espaço para discutir o empoderamento, a conscientização, a emancipação e o protagonismo dos jovens não constitui uma tarefa fácil.

Assim, aproveitamos o espaço de “fazer pesquisa” proporcionado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação (PROFEPT/IFPB) para concentrar energias no exemplo dado pela Secretaria de Educação da Paraíba, no que diz respeito à implantação de um componente curricular voltado para o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes da rede estadual, em especial os estudantes das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas.

Nos debruçamos sobre a análise de documentos internos da SEE/PB, aplicamos questionários junto aos docentes das EECITs e, dessa maneira, conseguimos traçar um panorama sobre os resultados referentes à primeira etapa da implantação do componente curricular “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia” na 1ª série do ensino médio das referidas escolas.

Os resultados dessa análise possibilitaram a construção de capítulos sobre a concepção do que vem a ser protagonismo juvenil, sobre os conceitos básicos da Educação Profissional e Tecnológica, sobre os marcos legais e históricos da Educação Integral no Brasil e na Paraíba, sobre o modelo pedagógico e de gestão das EECIs e EECITs da Paraíba, além de uma apresentação densa sobre a matriz curricular desse modelo de escola, abrangendo tanto as particularidades das disciplinas do Currículo Diversificado quanto os componentes curriculares da Base Técnica das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas.

Por fim, acreditamos ter feito uma apresentação consistente sobre a metodologia, o modo de funcionamento, as formas de avaliação e as demais características do componente

curricular Protagonismo Juvenil, de maneira a credenciar esta dissertação como o primeiro trabalho a apresentar uma pesquisa empírica sobre esse fenômeno recente, que é a implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil na matriz educacional das EECIs e EECITs da Paraíba.

Consideramos que logramos êxito em testar e confirmar nossas hipóteses, oferecendo elementos suficientes para que leitores e pesquisadores possam compreender como o componente curricular Protagonismo Juvenil colaborou para a evolução da ocupação dos Espaços de Protagonismo das EECITs por parte dos estudantes, amenizando as demandas históricas da SEE/PB no que diz respeito aos seus indicadores sobre a participação dos estudantes em espaços como Clubes de Protagonismo, Liderança de Turma, Grêmios Estudantis etc. Apresentamos também, por meio da concepção dos docentes desse componente curricular, resultados que demonstram a modificação nas relações de protagonismo dos alunos, com os estudantes transitando de relações de dependência para relações de autonomia em relação à vivência escolar, favorecendo assim a emancipação dos jovens discentes — ou melhor dizendo, dos jovens protagonistas.

Aproveitamos o espaço para ressaltar que a pesquisa foi desenvolvida em 2023 e a abordagem das escolas participantes ocorreu entre os meses de setembro e outubro do referido ano. Nesse período, a Secretaria de Educação passou por diversas transições, com desmembramentos, mudanças de nomenclatura, reformulação de setores e a admissão de novos secretários na pasta da Secretaria de Estado da Educação. Somando a isso, esse período foi atravessado por discussões a nível nacional sobre a permanência ou não da reforma do novo ensino médio, que acabara de ser – mal – implantada no país.

Todas essas mudanças, obviamente, impactaram as correlações de força e, conseqüentemente, as predileções dos tipos de políticas públicas que seriam formuladas, reformuladas ou descontinuadas na Paraíba. Dito isso, é importante compreender o cenário caótico em que esta pesquisa foi desenvolvida, ressaltando suas potencialidades analíticas e, principalmente, entendendo que muitas das ações apontadas na pesquisa carecem de novos estudos para verificar se o Estado da Paraíba conseguiu consolidar o processo de implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil, previsto para o ano de 2024, em todas as séries do ensino médio nas EECIs e EECITs, ou se a SEE/PB abandonou essa poderosa política pública de formação e transformação da juventude em virtude das correlações de força, por vezes escusas, que afetam, de forma não isolada, os períodos de reforma da educação em nosso país.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. Formação básica para o trabalho nas Escolas Cidadãs Integrais: metodologia e impactos. **Boletim de Estudos Educacionais e Profissionais**, v. 20, n. 2, p. 89-103, 2021.
- APPLE, M. W. **Education and power**. Routledge, 1985.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2017.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. Normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.
- BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: [link]. Acesso em: 15 abr. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 7.398**, de 4 de novembro de 1985. Brasília, 1985.
- CERICATO, I.; CERICATO, L. A formação de professores e as novas competências gerais propostas pela BNCC. **Revista Veras**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 137-149, 2018. Disponível em: <https://www.lauricericato.com.br/wp-content/uploads/2019/02/LauriCericato.pdf>. Acesso: 8 mar. 2023.
- COSTA, A. C. G. da. **A presença da pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa**. 2. ed. São Paulo: Global; Instituto Ayrton Senna, 2001.
- COSTA, A. C. G. da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. 2. ed. São Paulo: FTD; Salvador, BA: Fundação Odebrecht, 2006.
- COSTA, A. C. G. da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.
- COSTA, A. C. G. da. **Protagonismo juvenil: o que é e como praticá-lo**. Disponível em: http://www.institutoalianca.org.br/Protagonismo_Juvenil.pdf. Acesso em: 07 jun. 2022.
- COSTA, M. R. **A implementação dos quatro pilares da educação nas escolas cidadãs integrais da Paraíba: um estudo de caso**. Universidade Federal da Paraíba, 2022.
- DI PIERRO, M. C. **Políticas educacionais no Brasil: tendências e conflitos**. Editora Vozes, 2011.
- FERREIRA, D. G. R.; DE ALMEIDA, F. S. A importância do núcleo de acompanhamento pedagógico e de gestão na implementação das escolas cidadãs integrais no estado da Paraíba / The importance of the pedagogical and management monitoring center in the implementation of integral citizen schools in the state of Paraíba. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 8, n. 6, p. 43101–43119, 2022. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/48864>. Acesso em: 08 jun. 2022.

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

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, 1968.

FRIEDMANN, A. **Protagonismo infantil: a potência de ação da comunidade escolar**. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017.

FULLAN, M. **The new meaning of educational change**. Teachers College Press, 2007.

GALIAN, C. V. A.; SAMPAIO, M. das M. F. Educação em tempo integral: implicações para o currículo da escola básica. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 2, p. 403-422, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GIROUX, H. A. **Pedagogy of the oppressed**. Bergin & Garvey Publishers, 1988.

GONZALEZ, L. **Educação e formação de professores: perspectivas contemporâneas**. Editora Vozes, 2013.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (ICE). **O papel do ICE na promoção da educação integral: contribuições e impactos**. São Paulo: ICE, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base**. Brasília: Inep, 2015.

LIBÂNEO, J.C. **Didática e formação integral: modelos e práticas educativas**. Brasília: Editora UnB, 2018.

LIMA, C. H. História e legislação das escolas técnicas e cidadãs na Paraíba: contexto e perspectivas. **Educação e sociedade**, v. 20, n. 2, p. 112-129, 2020.

LIMA, K. R. de. **Educação integral e a formação do aluno: desafios e perspectivas**. João Pessoa: Editora Universitária, 2016.

LOPES, R. C.; FERNANDES, A. P. A simulação empresarial na formação técnica: estudo de caso em escolas cidadãs integrais. **Journal of Technical Education and Training**, v. 9, n. 2, p. 112-128, 2017.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOURA, A. de. **Aprofundamento do conceito de protagonismo usado pelo Serta. Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar**. São Paulo: Ashoka/Alana, p. 22-31, 2017.

MOURA, D. H. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica**. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica** / Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, jun. 2008. Brasília: MEC, SETEC, 2008.

NERI, M. C. *et al.* **Tempo de permanência na escola**. Rio de Janeiro: FVG/IBRE, CPS, v. 1, 2009.

NIEMI, R. G.; HEPBURN, M. A. **The origins and consequences of political attitudes: a review of the literature**. Annual Review of Political Science, 1995.

O'CONNELL, B. P. **Engaging students in learning: a guide for teachers**. Corwin Press, 2012.

OLIVEIRA, A. M. O desenvolvimento das escolas cidadãs integrais e técnicas na Paraíba: uma análise histórica e legal. **Revista Brasileira de Políticas Educacionais**, v. 23, n. 1, p. 87-104, 2021.

OLIVEIRA, L. A. A importância das práticas experimentais no currículo das escolas cidadãs integrais: uma análise da experiência paraibana. **Revista Brasileira de Educação Científica**, v. 18, n. 2, p. 105-123, 2022.

PARAÍBA. **Lei nº 11.100**, de 20 de dezembro de 2018. João Pessoa: Poder Executivo do Estado da Paraíba, 2018.

PARAÍBA. Secretaria de Educação. **Disciplinas empreendedoras: metodologias para uma aprendizagem integral e cidadã**. João Pessoa: A União, 2021. Coletânea (Articulação Curricular e Projetos Empreendedores: inovações educacionais na rede pública estadual da Paraíba). Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/11ipDC91vvgg18ljfJvCZsDzMrZie8t27>. Acesso em: 10 fev. 2023.

PARAÍBA. Secretaria de Educação. **II Disciplinas empreendedoras: metodologias para uma aprendizagem integral e cidadã**. João Pessoa: A União, 2021. Coletânea (Articulação Curricular e Projetos Empreendedores: inovações educacionais na rede pública estadual da Paraíba). Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/11ipDC91vvgg18ljfJvCZsDzMrZie8t27>. Acesso em: 10 fev. 2023.

PARAÍBA. Secretaria de Educação. **Relatório de implementação das práticas experimentais nas escolas cidadãs integrais**. 2023.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia. **Sequências didáticas do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia**. 1. ed. Paraíba, 2022. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1ksbm6Q1TpkRG0Rmx_6EeddV_JvQeuoOa. Acesso em: 20 ago. 2022.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia. **Diretrizes operacionais das escolas cidadãs integrais e técnicas da Paraíba**. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1OHHYzGdoxjy8dAG1sXCsRP5y-uobJoab>. Acesso em: 12 abr. 2022.

PEREIRA, R. Educação integral e os quatro pilares de Delors. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, n. 1, p. 98-115, 2021.

PEREIRA, R. *et al.* **Protagonismo juvenil na Escola Cidadã Integral**: da concepção às vivências. 2020.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, J. M. dos; ROZADOS, H. B. F. O livro digital: histórico, definições, vantagens e desvantagens. Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (19.: 2016 out. 15-21: Manaus, AM). **Anais do Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias**, Manaus, AM: UFAM, 2016.

RIZZATTI, I.M. *et al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **Actio: Docência em Ciências**, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2020.

RODRIGUES, R. M. **Pesquisa acadêmica**: como facilitar o processo de preparação de suas etapas. São Paulo: Atlas, 2007.

RUFINO, E. de A. Sobre escolas e passantes na modernidade tecnocrática: uma leitura da condição de alunos no mundo globalizado a partir de Benjamim e Bourdieu. **Revista Litterarius**, v. 7, n. 2, jul./dez. 2018.

SANCHES, C. **Acompanhamento pedagógico e estudo orientado**: práticas e desafios na educação integral. São Paulo: Editora Educação e Desenvolvimento, 2021.

SANTOS, M. C. A formação básica para o trabalho nas escolas técnicas da Paraíba: estrutura e práticas. **Revista de Educação e Formação Profissional**, v. 26, n. 1, p. 55-70, 2022.

SINGER, H. Pelo protagonismo de estudantes, educadores e escolas. In: PRESTES, A. L. C.; FRANZIM, Y. R. (org.). **Protagonismo infantil: a potência de ação da comunidade escolar**. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017. p. 14-21.

SOUZA, Edilson de *et al.* **Diálogos entre Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro**: o projeto educacional de Brasília (1960) e o Programa Especial de Educação I (PEE) Rio de Janeiro (1980). 2014. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

STEINBERG, S. (Ed.). **The critical pedagogy reader**. Routledge, 2004.

YOUNISS, J.; YATES, M. **Roots of civic identity**: international perspectives on youth civic engagement. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

ZAGURY, T. **Avaliação e aprendizagem**: perspectivas e práticas no ensino integral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2019.

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – MESTRADO PROFEPT/IPFB



**INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA– PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA**

EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA –PB.

**Pesquisador autor: Msdo. Renato Cristiano Lima Barreto – PROFEPT/IPFB
Pesquisador responsável: Dr. Paulo Henrique Marques de Queiroz
Guedes –PROFEPT/IPFB**

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA – MESTRADO PROFEPT/IPFB

Prezado(a) docente,

Este questionário faz parte da pesquisa intitulada **EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA –PB**, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do IFPB – Campus João Pessoa, em nível de Mestrado Profissional.

Esta pesquisa busca analisar os resultados da implantação do componente curricular *“Protagonismo Juvenil: Da heteronomia à autonomia”* no desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes da 1ª série do ensino médio nas Escolas Cidadãs Integradas Técnicas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, e desenvolver um produto educacional - como material didático voltado para a formação docente - que aborde Protagonismo Juvenil na Educação Profissional e Técnica.

O conteúdo deste questionário é confidencial, dessa forma, sua identificação não se faz necessária. Além disso, sua escola será nomeada por codinome, afim de resguardar a identidade da escola e do(a) respondente.

1- Qual o nome da sua ECIT?
2- Qual a Gerência Regional de Ensino?
A. <input type="checkbox"/> 1ª GRE B. <input type="checkbox"/> 2ª GRE C. <input type="checkbox"/> 3ª GRE D. <input type="checkbox"/> 4ª GRE E. <input type="checkbox"/> 5ª GRE F. <input type="checkbox"/> 6ª GRE G. <input type="checkbox"/> 7ª GRE H. <input type="checkbox"/> 8ª GRE I. <input type="checkbox"/> 9ª GRE J. <input type="checkbox"/> 10ª GRE K. <input type="checkbox"/> 11ª GRE L. <input type="checkbox"/> 12ª GRE M. <input type="checkbox"/> 13ª GRE N. <input type="checkbox"/> 14ª GRE
3- O Senhor(a) lecionou o componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, na 1ª série do ensino médio no ano da implantação em 2022?
a) Sim <input type="checkbox"/> b) Não <input type="checkbox"/>
4- Atualmente, o(a) senhor(a) está lecionando o componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia em quais séries?
a) Apenas na 1ª série <input type="checkbox"/> b) Na 1ª e 2ª série <input type="checkbox"/>
5- Em 2022, durante a implantação do componente curricular Protagonismo

<p>Juvenil: da heteronomia à autonomia, a Secretaria de Educação ofertou alguma formação (síncrona ou assíncrona) para apoiar na apropriação do referido componente curricular?</p>
<p>a) Sim, participei (<input type="checkbox"/>) b) Sim, mas não participei (<input type="checkbox"/>) c) Não foi ofertada nenhuma formação (<input type="checkbox"/>) d) Não sei responder se houve ou não a oferta de formação (<input type="checkbox"/>)</p>
<p>6- Como o(a) senhor(a) avalia sua apropriação em relação ao material didático (sequência didática, slides, instrumentos) do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, disponibilizado pela Secretaria de Educação?</p>
<p>a) Excelente, me sinto apropriado(a) do material (<input type="checkbox"/>) b) Boa, mas ainda preciso me apropriar mais do material (<input type="checkbox"/>) c) Regular, ainda estou me apropriando do material (<input type="checkbox"/>) d) Ruim, ainda não consegui me apropriar do material (<input type="checkbox"/>)</p>
<p>7- A implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia trouxe alguma evolução na ocupação dos Espaços de Protagonismo da escola - Conselho de Líderes, Monitoria, Acolhimento Diário, Clubes de Protagonismo, dentre outros – por parte dos(as) estudantes da 1ª série?</p>
<p>a) Sim, o referido componente curricular contribuiu de forma significativa para a evolução da ocupação dos Espaços de Protagonismo na escola por parte dos(as) estudantes. b) Sim, o referido componente curricular contribuiu um pouco para a evolução da ocupação dos Espaços de Protagonismo na escola por parte dos(as) estudantes. c) Não, o referido componente curricular não trouxe contribuições para a evolução da ocupação dos Espaços de Protagonismo na escola por parte dos(as) estudantes.</p>
<p>8- Em relação o nível de protagonismo, no geral, como os(as) estudantes da 1ª série tem se autoavaliado?</p>
<p>a) A maioria dos(as) estudantes da 1ª série se percebem no nível da autonomia (<input type="checkbox"/>) b) A maioria dos(as) estudantes da 1ª série se percebem no nível da colaboração (<input type="checkbox"/>) c) A maioria dos(as) estudantes da 1ª série se percebem no nível da dependência (<input type="checkbox"/>)</p>

<p>9- A metodologia (atividades, dinâmicas, mentorias e Encontros Educativos) do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, favorecem o desenvolvimento dos níveis de protagonismo dos (as) estudantes, para que se reconheçam enquanto protagonistas autônomos(as)?</p>
<p>a) Sim, a metodologia do referido componente curricular tem fortalecido o desenvolvimento do protagonismo e a autonomia dos (as) estudantes. b) Não, a metodologia do referido componente curricular não tem fortalecido o desenvolvimento do protagonismo e a autonomia dos (as) estudantes.</p>
<p>10- Numa escala de 0 a 10 (onde 0 representa “nenhuma importância” e 10 representa “de suma importância”, responda qual o nível de importância do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, enquanto política pública educacional, para o desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas?</p>
<p>a) 0 (<input type="checkbox"/>) b) 1 (<input type="checkbox"/>) c) 2 (<input type="checkbox"/>) d) 3 (<input type="checkbox"/>) e) 4 (<input type="checkbox"/>) f) 5 (<input type="checkbox"/>) g) 6 (<input type="checkbox"/>) h) 7 (<input type="checkbox"/>) i) 8 (<input type="checkbox"/>) j) 9 (<input type="checkbox"/>) K) 10 (<input type="checkbox"/>)</p>
<p>11- Qual ação o(a) desenvolvida pelo senhor(a) junto ao componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, mais agregou no desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes na sua escola e por quê?</p>
<p>12 – O senhor(a) gostaria de ser convidado(a) para avaliar o produto educacional (e-book) ao final desta pesquisa de mestrado?</p>
<p>A) Sim (<input type="checkbox"/>)</p>

B) Não ()

APÊNDICE B: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

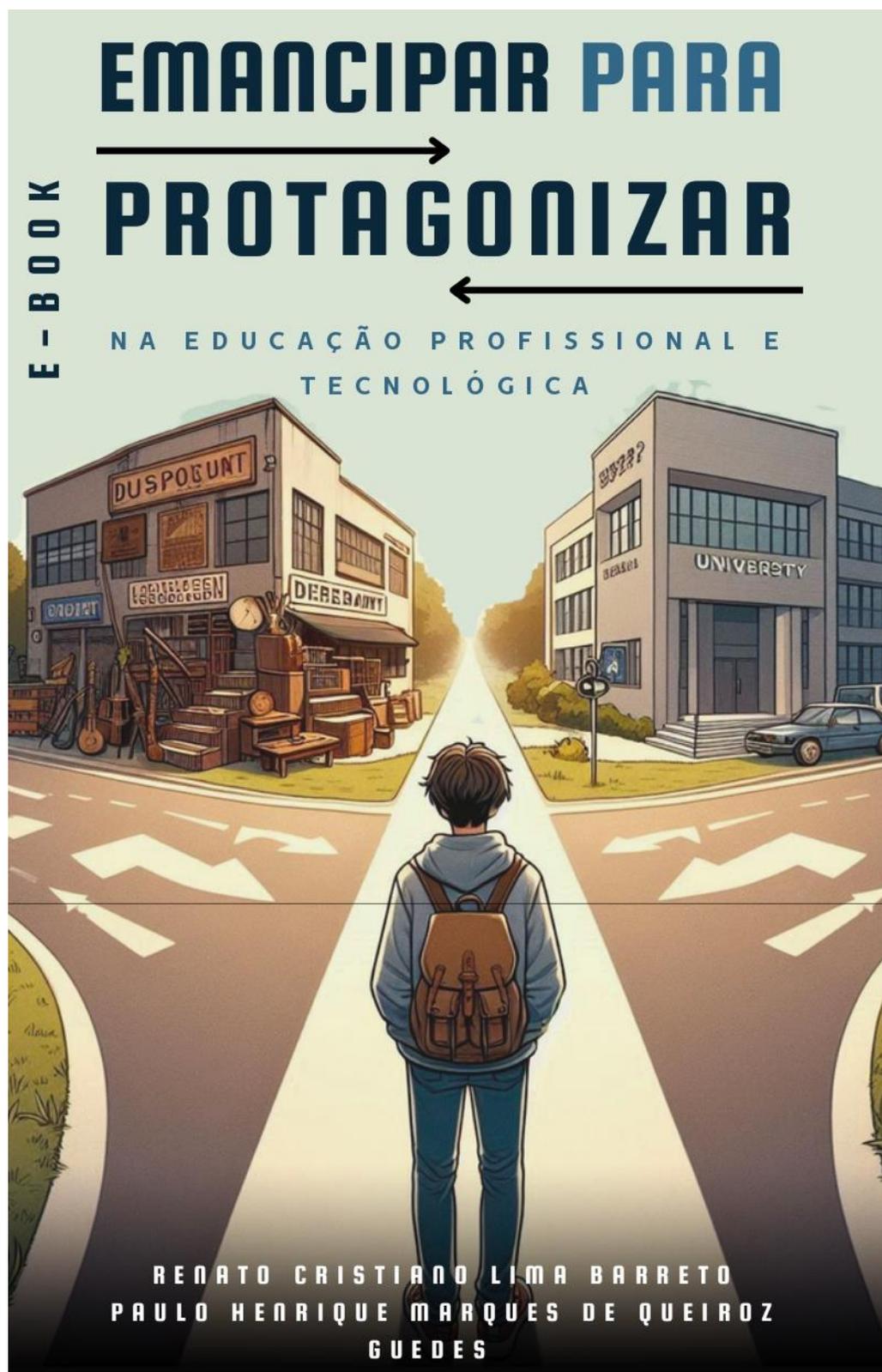
**INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL
DESENVOLVIDO NA PESQUISA EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A
IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO
JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS
CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA –
PB, JUNTO AO PROGRAMA DE MESTRADO DO PROEPT/IFPB.**

Sobre o produto educacional do tipo e-book, denominado “Protagonizar para emancipar na Educação Profissional e Tecnológica”, emita sua avaliação observando os critérios abaixo:

1- Quanto à estética, o referido e-book atende as necessidades dos (as) docentes, sendo de fácil visualização, com elementos gráficos satisfatórios?
a) Sim (___). b) Não (___). c) Às vezes (___).
2- O e-book disponibilizou os conteúdos de forma organizada?
a) Sim (___). b) Não (___). c) Às vezes (___).
3- Os conteúdos do e-book apresentam pertinência e coerência em relação às temáticas de Educação Profissional?
a) Sim (___). b) Não (___). c) Às vezes (___).
4- Os conteúdos do e-book apresentam relação com o conteúdo e objetivos do componente curricular Protagonismo juvenil: da heteronomia à autonomia?
a) Sim (___). b) Não (___). c) Às vezes (___).
5- A escrita e linguagem utilizada no e-book é acessível, de fácil compreensão para os(as) professores(as) da rede?
a) Sim (___). b) Não (___). c) Às vezes (___).

6- O e-book, disponibilizado como material de apoio na sequência didática do componente curricular Protagonismo juvenil: da heteronomia à autonomia, é acessível aos professores da rede?
a) Sim (___) b) Não (___)
COM BASE NA SUA RESPOSTA EM RELAÇÃO AOS CRITÉRIOS ELENCADOS ACIMA, O SENHOR(A) RECOMENDA A APROVAÇÃO DESTE PRODUTO EDUCACIONAL?
a) Sim, recomendo a aprovação do produto educacional (___) b) Não, não recomendo a aprovação do produto educacional (___)
IDENTIFICAÇÃO: Nome: _____ Função: _____ Instituição: _____
Local, _____ data, ___/___/
Assinatura:

APÊNDICE C: PRODUTO EDUCACIONAL





INSTITUTO FEDERAL
Paraíba

Campus
João Pessoa



PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA - PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

AUTORES:

RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO

PAULO HENRIQUE MARQUES DE QUEIROZ GUEDES

1º EDIÇÃO

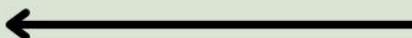
JOÃO PESSOA - 2024

E - B O O K

EMANCIPAR PARA



PROTAGONIZAR



NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA

RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO
PAULO HENRIQUE MARQUES DE QUEIROZ GUEDES



RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO

Renato Barreto é professor, sociólogo, especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica (IFES) e mestre em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT/IFPB - 2024). Atuou como Consultor de Tecnologia de Gestão Educacional e como produtor de materiais didáticos de Protagonismo Juvenil na Secretaria de Educação da Paraíba. Em 2022, atuou como membro da SEE/PB na elaboração e implantação do componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia" nas Escolas Cidadãs Integrais e Técnicas da Paraíba.



PAULO HENRIQUE MARQUES DE QUEIROZ GUEDES

Doutor em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professor do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). Docente do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT - IFPB). Atuou como orientador da pesquisa de mestrado "EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR "PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA" NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA -PB, o que originou o produto educacional, aqui apresentado, em forma de E-book.



APRESENTAÇÃO

Este e-book foi desenvolvido a partir da pesquisa de mestrado, intitulada "EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR 'PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA' NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA – PB", concluída em 2024, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação da Paraíba (PROFEPT/IFPB), como produto educacional que objetiva fornecer aos professores das Escolas Cidadãs Integradas Técnicas da Paraíba (EECIT) – em especial aqueles que lecionam as disciplinas da Base Técnica e a disciplina de Protagonismo Juvenil – um material teórico e prático que aprofunda discussões sobre temas centrais da educação contemporânea: emancipação, protagonismo juvenil e Educação Profissional e Tecnológica.

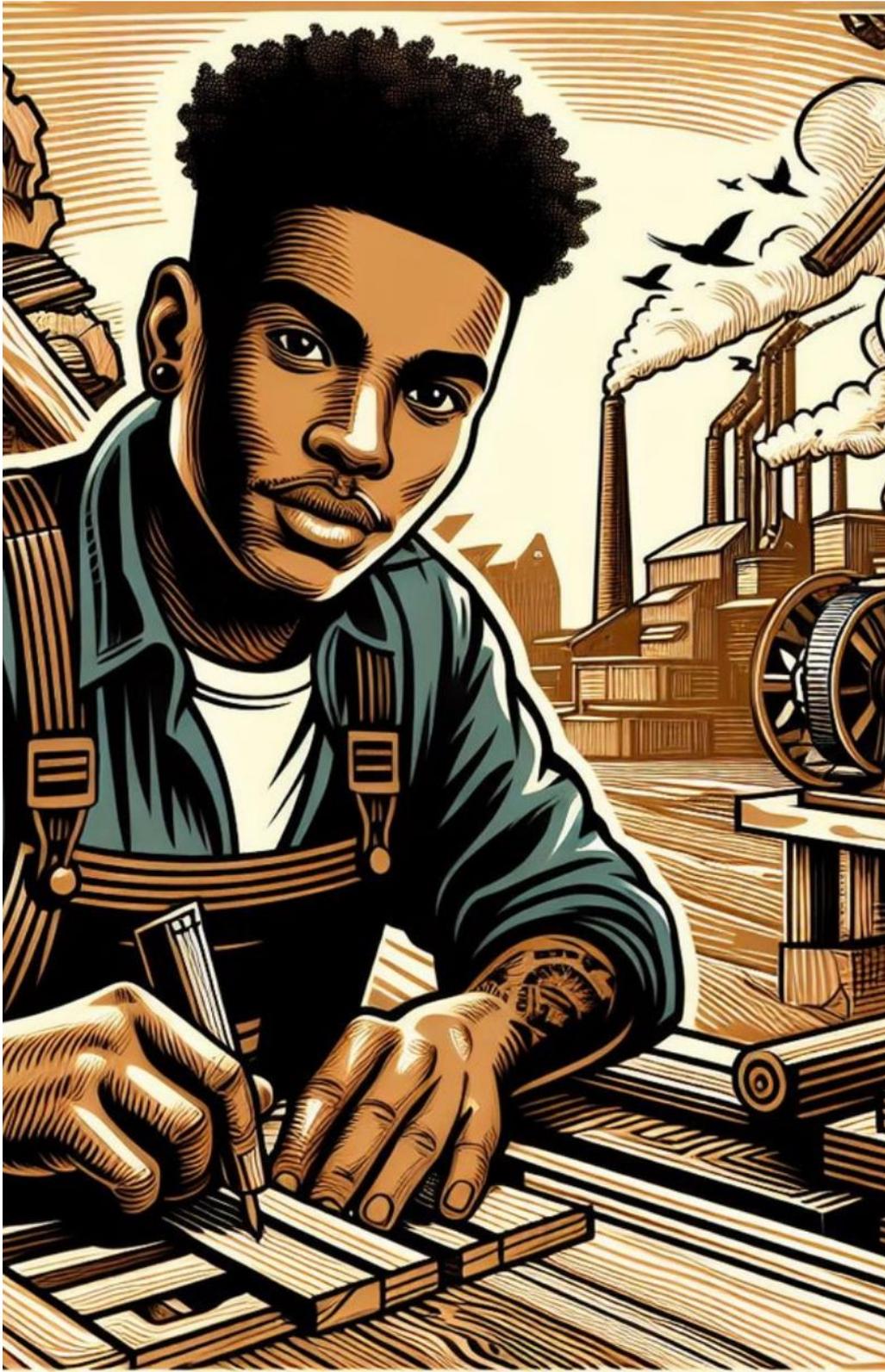
Diante deste cenário, faz-se necessário uma reflexão sobre as profundas transformações sociais, tecnológicas e econômicas da contemporaneidade, as quais os jovens se deparam com desafios cada vez mais complexos no mundo do trabalho. Neste cenário, torna-se essencial capacitar os educadores para que, além de apresentar conhecimentos técnicos, possam orientar os alunos a desenvolverem habilidades críticas e a se tornarem protagonistas de suas próprias vidas.

Dessa maneira, este e-book busca ser uma ferramenta de apoio aos professores na construção de uma educação que vai além da formação técnica, focada na formação integral dos jovens. Por meio da reflexão sobre conceitos como emancipação, entendida como o processo de libertação dos condicionamentos sociais e econômicos, e protagonismo juvenil, que envolve a capacidade dos alunos de tomar as rédeas de suas próprias trajetórias, apresentamos caminhos para que a educação profissional e tecnológica possa ser uma plataforma de transformação social.

Além disso, o e-book aborda questões essenciais da educação politécnica, que visa integrar formação técnica e humanística, promovendo a articulação entre conhecimento teórico e prático, preparando os jovens para o mundo do trabalho, que está em constante evolução.

Nos capítulos seguintes, exploramos o papel do professor como facilitador no processo de transição dos jovens da heteronomia — ou seja, a dependência de regras impostas por outros — para a autonomia, que é a capacidade de se autogerir, tomar decisões conscientes e ser responsável por suas escolhas.

Esperamos que este material ofereça insights valiosos e práticas educativas que possam enriquecer as suas aulas e, acima de tudo, contribuir para a formação de jovens capazes de assumir seu lugar no mundo com consciência crítica, responsabilidade e autonomia.



AOS PROFESSORES (AS) DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



Caros(as) Professores(as),

É com grande satisfação e entusiasmo que apresentamos a vocês o e-book "Emancipar para Protagonizar na Educação Profissional e Tecnológica", material que foi cuidadosamente elaborado para apoiar e fortalecer o importante trabalho que vocês realizam nas Escolas Cidadãs Integradas Técnicas da Paraíba, especialmente aos que têm a nobre missão de lecionar o componente curricular "Protagonismo Juvenil: da Heteronomia à Autonomia". Sabemos que a educação é um espaço de construção, transformação e, acima de tudo, de potencialização de vidas.

A cada aula, a cada encontro, vocês não apenas transmitem conhecimento técnico, mas também atuam como guias, possibilitando que nossos jovens descubram seu potencial, exercitem a autonomia e se preparem para os desafios da vida e do trabalho. O protagonismo juvenil, conceito central deste ebook, não é algo que se ensina, mas algo que se inspira. E vocês, como mestres e educadores, são as maiores fontes de inspiração para que os estudantes encontrem suas vozes e suas forças. Dito isso, um aspecto fundamental que conecta o protagonismo juvenil ao contexto da educação profissional e tecnológica é a construção do projeto de vida dos estudantes.

O projeto de vida é um processo profundo e contínuo de autoconhecimento, planejamento e tomada de decisões que orientam os jovens em suas escolhas acadêmicas, profissionais e pessoais.

Ao incentivar a autonomia e o protagonismo, vocês ajudam os estudantes a delinear seus caminhos, traçarem metas e construir suas identidades no mundo. Este e-book, ao tratar de conceitos como emancipação, educação dualista, educação politécnica e mundo do trabalho, busca proporcionar uma visão mais ampla e integrada da formação dos jovens, capacitando-os a serem autores de suas próprias trajetórias e a moldarem, com consciência e responsabilidade, seu projeto de vida.

Este material, fruto de uma pesquisa de mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal da Paraíba (PROFEPT/IFPB), apresenta reflexões, conceitos e práticas que têm o propósito de emancipar e empoderar tanto os professores quanto os alunos. Ele oferece ferramentas para que vocês possam auxiliar seus estudantes a integrarem o aprendizado técnico com o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, essenciais para a construção de um projeto de vida sólido e alinhado com suas aspirações pessoais e profissionais.

Esperamos que este e-book traga novas perspectivas e contribua para enriquecer ainda mais suas práticas pedagógicas, auxiliando na formação de jovens protagonistas, capazes de atuar de maneira consciente, crítica e responsável nas diversas esferas da vida, sempre guiados por um projeto de vida que reflète suas aspirações e valores.

Por fim, agradecemos imensamente pelo compromisso e dedicação que vocês demonstram em sala de aula, especialmente em tempos de mudanças constantes e desafios inéditos. É por meio do seu trabalho que os sonhos dos nossos jovens ganham vida e que sua emancipação e autonomia se tornam possíveis. Que este e-book inspire novas ideias, promova ricas reflexões e fortaleça o papel dos educadores na construção dos projetos de vida dos estudantes.

Desejamos a todos uma excelente leitura!

Com gratidão e admiração,

[Renato Cristiano Lima Barreto]

[Paulo Henrique Marques de Queiroz Guedes]

Autores do e-book "Emancipar para Protagonizar na Educação Profissional e Tecnológica"



A educação profissional é um dos caminhos mais efetivos para o exercício da cidadania e do protagonismo juvenil

MORAN, 2015.



01

**CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
NO BRASIL E O CHÃO DA ESCOLA**

"O protagonismo juvenil é um direito e uma responsabilidade que deve ser cultivada desde a educação básica."

MARIANA DE SOUZA, 2017.

CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E O “CHÃO DA ESCOLA”

Para que possamos tratar sobre Educação Profissional e Tecnológica, emancipação e protagonismo juvenil, no “chão da escola”, ou seja, da forma como esses termos de fato são concebidos e fazem sentido para quem atua em sala de aula, nada nos parece mais justo e sensato do que iniciar este capítulo com a apresentação, muito embora abreviada, da história da Educação Profissional no Brasil.

Arriscamo-nos a justificar a pertinência de um capítulo introdutório sobre os marcos da Educação Profissional no Brasil, trazendo a reflexão sobre a criação das Escolas Técnicas Estaduais, em especial, as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba, que consiste em um fenômeno recente, o que poderia justificar a necessidade de ofertar um material que ajudasse os colegas professores que atuam nessas instituições de ensino, a compreenderem um pouco sobre a história que circunda a educação profissional brasileira até o período contemporâneo.

Nessa contextualização, abordaremos pelo menos seis períodos históricos, para que o leitor possa compreender qual o foi o ponto de partida da Educação Profissional (EP) no nosso país e se situar enquanto sujeito inserido no contexto mais recente da EP brasileira. Diga-se de passagem, recente e não menos desafiadora. Começaremos então, apresentando a gênese da Educação Profissional no país, que diz respeito aos períodos colonial (América Portuguesa (1500–1822) e Imperial Brasileiro (1822–1889).



1. O ensino de ofícios nos períodos colonial e imperial brasileiros:

Durante o período colonial, a educação básica era controlada pelos jesuítas, com anuência do Estado Português, com um foco religioso. Naquele contexto, a formação profissional acontecia de maneira informal, principalmente por via da transmissão de ofícios nos próprios locais de trabalho (formação no e para o trabalho manual), sejam Engenhos de Açúcar, aldeamentos indígenas (também chamados de missões religiosas), Minas de Ouro e pedras preciosas, manufaturas artesanais (cortumes, por exemplo) ou, ainda, em Corporações de Ofício (no Brasil, conhecidas por Bandeiras de Ofício). estas últimas eram reguladas pelas Câmaras Municipais, sendo constituídas pelos mestres de ofício (no papel de instrutores que em geral eram os proprietários do negócio), pelos aprendizes e pelos jornaleiros (ex-aprendizes que, eventualmente, se tornaram assalariados).

O trabalho em carpintaria, alfaiataria e outras atividades artesanais (denominados de ofícios mecânicos) eram as principais formas de capacitação profissional, sem qualquer estrutura formal por parte do Estado.

A imagem da página anterior, gerada através da plataforma Bing/Copilot, por meio de recursos de Inteligência Artificial (IA), retrata corporações de ofícios, com jesuítas atuando no ensinamento do trabalho laboral de carpintaria.

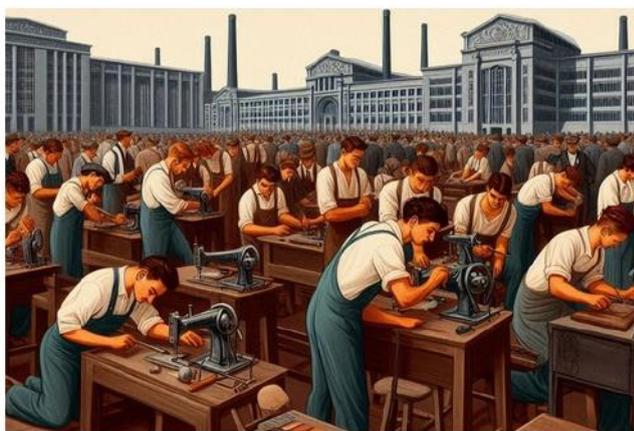
Mas, a propósito, qual era o papel dos jesuítas na educação durante o período colonial e como isso impactou a formação profissional no Brasil?

Os jesuítas foram os principais responsáveis pela educação durante o período colonial, focando na formação religiosa e moral dos indígenas e da elite colonial. Sua abordagem estava centrada no ensino dos princípios cristãos, sendo a formação para o trabalho puramente tácita, ou seja, transmitida em ofícios e artesanatos.

O impacto disso foi a falta de uma educação profissional estruturada, pois a formação se restringia ao aprendizado de ofícios por meio de práticas informais e corriqueiras, como bem retratou Silva (1989) em sua obra *Educação e Trabalho no Brasil*.

No século XIX, com a vinda da família real portuguesa, em 1808, e o incremento de atividades fabris, surgiram as primeiras iniciativas formais de educação profissional no Brasil, a exemplo da criação do Colégio das Fábricas, em 1808 (primeira instituição pública relacionada a formação de artífices e que teve fim em 1812).

Em 1856, destaca-se a criação do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro e, posteriormente, em 1909, data a fundação da Escola de Aprendizes Artífices – por meio de decreto no 7.566, assinado pelo então presidente Nilo Peçanha – com o objetivo de formar mão de obra especializada para as novas demandas do desenvolvimento econômico, sobretudo industrial, do país. Registremos que, no contexto da Monarquia Brasileira, em que foram criadas as primeiras instituições de educação profissional do país, estas tiveram, invariavelmente, um perfil assistencialista e compulsório, pois seu objetivo também foi estabelecer, via formação para o trabalho, um controle social sobre jovens marginalizados, perfil que se manteve nas primeiras décadas do período republicano, conforme veremos a seguir



2. Primeira República e Criação do SENAI (1889 – 1945)

Até setembro do ano de 1910 foram inauguradas 19 escolas de Aprendizes Artífices, mas não exatamente "em cada uma das capitais dos Estados da República" conforme previa o Decreto original, destaca Colombo (2020). A criação das Escolas de Aprendizes Artífices, no entanto, não significou uma integração do trabalho com a educação ou a escolarização do trabalho pelo ensino técnico, muito pelo contrário, as ideias que vigoravam na época continuavam a entender que havia uma desvinculação entre formação profissional e educação, ou seja, entre trabalho e educação, pontua Colombo (2020, p. 08).

A rigor, a formação profissional escolar no Brasil desde as primeiras iniciativas, no Brasil Monárquico, até a fase da Primeira República (1889–1930) tiveram forte caráter assistencialista (dirigido aos chamados "desvalidos da sorte ou da fortuna") e de controle social sobre as classes consideradas "perigosas" pela elite política e econômica da época

Neste sentido, importante registrar que, durante esse período histórico predominava um dualismo entre as concepções formativas, sendo o ensino profissional concebido para as camadas populares e para os que não possuíam perspectivas de profissão. De fato, as EAA mantiveram o caráter, ao mesmo tempo, de formação profissional e de disciplinamento de jovens pobres (caráter assistencialista e compulsório) que marcou a EP no Império Brasileiro.

Voltada para a formação das classes dirigentes, daqueles que iriam ocupar os cargos de comando, ou burocráticos, na sociedade; formação profissional era aquela de base prática, voltada para as classes populares. (Gomes, 2005, p. 2).

Com o governo de Getúlio Vargas, houve o aprofundamento da concepção do Estado como agente principal da escolarização (tanto o é que em 1931 foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, iniciando grande reestruturação da educação brasileira". Já no plano econômico, a industrialização do Brasil ganhou maior impulso, a partir do abandono do liberalismo econômico, no contexto da Grande Depressão da década de 1930, e de uma nova orientação macroeconômica, pautada no nacional-desenvolvimentismo. Em 1942, como forma de criar um sistema de educação profissional complementar ao oficial, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que se tornou um dos marcos mais importantes da educação profissional no Brasil. O SENAI foi criado para oferecer formação técnica e prática em diversas áreas da indústria, e até hoje desempenha um papel central na educação profissional no país.

No mesmo sentido, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, bem como outros de mesmo perfil, constituindo algo quase único no mundo no sentido de estabelecimento de um sistema paralelo de formação profissional. Importante registrar que neste contexto houve a cristalização da ideia da necessidade de estabelecimento de uma educação de base nacional. Na década de 1940, a expansão da atividade industrial aprofundou a demanda pela formação profissional, incrementando a visibilidade desta modalidade. prova disso foi o fato de a Constituição de 1937, em seu art. 129, estabelecer o Ensino Profissional como dever do Estado (Brasil, 1937). Não obstante, permaneceu inalterada a dualidade educacional representada por um ensino profissional direcionado aos pobres e uma formação geral de base humanista e científica, praticamente exclusiva das classes abastadas.

4. Reformas Educacionais e Expansão do Ensino Técnico (1961 – 1996)

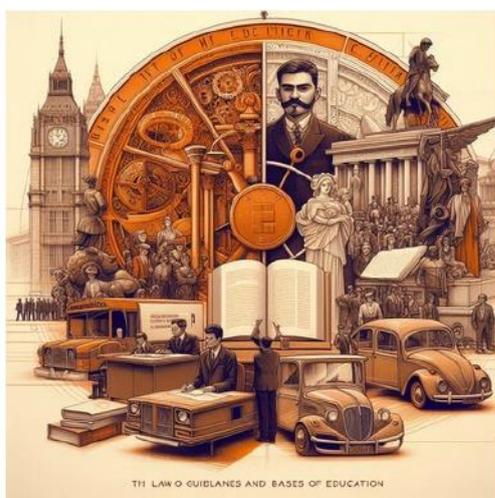
A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 representou um avanço na regulamentação da educação técnica e profissional, proporcionando maior integração com o ensino regular. Neste sentido, foram promulgadas as chamadas Leis de Equivalência (1.076/50 e 1.821/53) entre os cursos de grau médio. Isso permitiu o acesso a cursos superiores por parte dos estudantes egressos de curso técnico industrial, comercial ou agrícola (havia, contudo, a necessidade de exames de complementação). Nas décadas de 1950 e 1960 a economia brasileira se manteve aquecida, sobretudo no setor industrial e de serviços, o que levou a um incremento ainda maior da demanda por mão de obra de formação técnica de nível básico/operacional (com destaque para os setores de edificações, química, elétrica e mecânica).



Dez anos após a promulgação de nossa primeira LDB, ocorreu a Reforma Educacional de 1971 (Lei 5.692), constituindo-se como outro marco importante, pois integrou o ensino técnico ao ensino médio, oferecendo uma formação mais completa e alinhada às necessidades do mercado .

Em 1996, com a nova LDB (Lei nº 9.394/96), houve um movimento de modernização da educação no Brasil, incluindo a educação profissional. A LDB, estabeleceu diretrizes claras para a articulação entre o ensino médio e a formação técnica, permitindo que alunos pudessem optar por um currículo técnico durante o ensino regular .

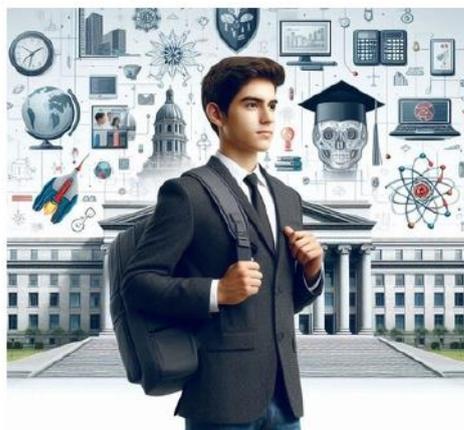
No capítulo dedicado a EP desta importante lei, ela foi concebida como uma modalidade separada dos níveis de ensino, ou seja, prevaleceu a ideia de articulação ao invés de integração, quanto a relação entre ensino técnico e o ensino médio.



5. Criação dos Institutos Federais de Educação (2008)

Um dos marcos significativos para a história da Educação Profissional do Brasil foi a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), em 2008, por meio da Lei nº 11.892. Esses institutos, que substituíram e expandiram as antigas escolas técnicas federais, oferecem cursos técnicos e superiores, promovendo a educação politécnica e integrando o ensino técnico com o ensino superior e a pesquisa científica. Atualmente, os Institutos Federais estão presentes em todo o Brasil e têm um papel crucial na democratização do acesso à educação profissional e tecnológica.

Os Institutos Federais de Educação, como são popularmente conhecidos, são instituições presentes em todos os estados da federação, ramificadas nos diversos campi em cidades espalhadas em cada unidade federativa. A concepção pedagógica do IFs está voltada para uma educação integral, se distanciando-se da formação meramente técnica que marcou o início da história da educação profissional no nosso país.



6. Criação das escolas estaduais cidadãs integrais técnicas (EECITs) na Paraíba

As ECITs foram estabelecidas oficialmente em 2016, como parte de uma estratégia mais ampla de valorização da educação pública e de combate às desigualdades educacionais na Paraíba. O programa foi criado a partir de diretrizes estabelecidas pelo Programa Paraibano de Educação Integral e inspirou-se em modelos de sucesso nacionais e internacionais de educação integral, como as experiências de Pernambuco e de outros estados. Na dissertação que originou este E-book, sobre a implantação da disciplina de Protagonismo Juvenil nas escolas integrais da Paraíba, faço um resgate histórico mais detalhado sobre a expansão das EECITs

Para mais, o modelo de escola cidadã integral técnica foi desenvolvido com base em uma compreensão de que o ensino médio tradicional não estava sendo suficiente para garantir uma formação plena dos estudantes e prepará-los adequadamente para as demandas do mercado de trabalho.

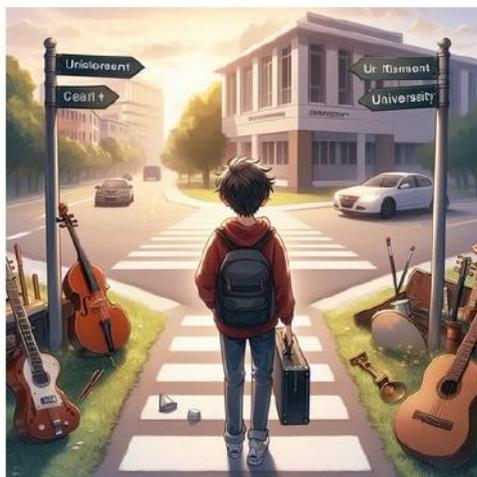
A partir dessa constatação, surgiu a necessidade de integrar a formação técnica ao currículo regular do ensino médio, formando jovens tanto para o exercício da cidadania quanto para o ingresso qualificado no mundo do trabalho.

Segundo Resende (2018, p.45):

A criação das escolas cidadãs integrais técnicas é uma resposta às exigências contemporâneas de uma educação que combine formação técnica e cidadã, preparando os estudantes para os desafios do século XXI, de modo a promover a autonomia e a emancipação juvenil.

Em síntese, nesta breve contextualização histórica sobre a Educação Profissional no Brasil, foi possível constatar que a educação profissional foi pensada, inicialmente, para as camadas que não pertenciam a elite econômica e social do país. Para alguns estudantes, restava apenas o peso da sua mala de ferramentas, para outros, o caminho era mais suave, restando-lhes tempo para se dedicar às artes, à música, e a outros elementos que constituem a formação cultural do ser humano.

Além disso, é importante registrar que a Educação Profissional foi, historicamente, negligenciada na estrutura da educação pública brasileira. Assim sendo, as reformas relativas a esta modalidade educacional no Brasil foram, tradicionalmente, realizadas mais por meio de "programas de Governos", marcados por ações pontuais e descontinuidades, do que por "políticas educacionais de Estado. No entanto, com muita luta, conseguimos conceber, mais recentemente, um modelo mais inclusivo, humanístico e democrático no que diz respeito à formação profissional. Trataremos disso no próximo capítulo.



02

CAPÍTULO 02- PENSANDO A EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

"A educação profissional e tecnológica deve ser compreendida como um direito social e não apenas como um instrumento de formação de força de trabalho, considerando a formação integral do ser humano."

FRIGOTTO, 2005

CAPÍTULO 2 – PENSANDO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Professor(a), ao longo da sua jornada de trabalho, você por acaso já se deparou com situações nas quais o estudante tinha que optar entre trabalhar ou estudar? Essa certamente não é uma situação isolada e acomete estudantes de várias localidades do país. Talvez, também, não seja incomum situações nas quais os/as estudantes possuam predileção por cursos técnicos, com alegações de que a inserção no mercado do trabalho seja mais rápida.

Para esses últimos, optar por um cursos superior poderia ser um empreendimento bastante dispendioso, tanto pela longa duração dos cursos de graduação, quanto pelas barreiras econômicas, culturais e até mesmo pelo imaginário social de que a universidade é algo para pessoas ricas ou da elite, que gozam de apoio financeiro da família para dar continuidade aos estudos de terceiro grau. Mesmo que você não tenha se deparado com esses tipos de situações, faz-se necessário ter ciência delas.

A gênese da Educação Profissional no Brasil, está fortemente associada à ideia de que a formação para o trabalho deveria ser voltada para as classes mais desprovidas de recursos, cabendo o ensino superior ser destinados aos que reúnem condições econômicas e sociais que os gabaritem a comandar os assuntos mais “complexos para a sociedade”, como dirigir o estado e a ciência. Essa divisão, trouxe consequências históricas, das quais necessitamos nos apropriar para não repeti-las.

Dessa forma, podemos traçar como meta desse capítulo a apresentação de pelo menos dois conceitos muito caros a EPT: **A dualidade na educação e a concepção de educação politécnica.**

A dualidade educacional é uma característica marcante na história da educação brasileira, particularmente no contexto da Educação Profissional . Esse modelo de organização do ensino foi consolidado ao longo do tempo (praticamente em quase todos os períodos históricos apresentados no capítulo anterior), criando uma divisão estrutural entre duas vertentes: a formação acadêmica, destinada às elites, e a formação técnica, voltada para as classes trabalhadoras. A EP, nesse contexto, ocupou historicamente o lugar de preparar a mão-de-obra para o mercado de trabalho, enquanto a formação acadêmica privilegiava o desenvolvimento intelectual e cultural dos indivíduos. Essa dicotomia tem impactos profundos nas oportunidades educacionais e na mobilidade social dos jovens, sendo, por isso, um tema central na análise crítica da educação brasileira.

Gentili (2001) argumenta que "a educação dualista se baseia numa divisão de classes, que prepara os trabalhadores para a subordinação no mercado, enquanto oferece uma formação ampla para as elites" (p. 25). Esse modelo reforça as desigualdades sociais e perpetua um sistema que oferece àqueles de origens sociais menos favorecidas uma educação limitada ao desenvolvimento de habilidades práticas, sem a formação crítica necessária para a compreensão plena de seu papel na sociedade.

Nesse sentido, a dualidade na EPT é um reflexo direto das estruturas sociais desiguais que moldaram o Brasil ao longo dos séculos.

A origem dessa dualidade pode ser rastreada desde o período colonial, quando as elites recebiam uma educação voltada para a administração e os negócios, enquanto a Educação Profissional era restrita aos ofícios manuais. Ao longo do século XX, com a crescente industrialização e as demandas do mercado de trabalho, a educação profissional ganhou maior institucionalização, mas sempre mantendo sua função instrumental. Frigotto (2005) ressalta que "o dualismo educacional é uma herança das divisões de classe que segmentam a educação em duas vertentes: uma voltada para a formação das elites e outra para a formação de mão-de-obra" (p. 53).

A superação dessa dualidade, portanto, não é apenas uma questão de reformulação curricular ou de ampliação do acesso à educação técnica. Trata-se de uma transformação estrutural na forma como a sociedade brasileira enxerga o papel da educação. Saviani (2007) destaca que "a educação deve ser concebida como um direito universal, e não como um privilégio de classe, rompendo com a visão tradicional de que a formação técnica é inferior à formação acadêmica" (p. 85). Essa mudança de perspectiva é fundamental para romper com a lógica que separa o trabalho intelectual do trabalho manual, promovendo uma integração entre os dois.

A educação politécnica aparece, nesse contexto, como uma alternativa crítica ao modelo dualista. Inspirada por ideias marxistas, busca a superação da divisão entre o saber técnico e o saber teórico, promovendo uma formação integral que articule o trabalho, a ciência e a cultura. Marx (1979), em sua crítica ao sistema capitalista, argumenta que "a politecnia visa o desenvolvimento das capacidades intelectuais e manuais, rompendo com a alienação do trabalho no contexto capitalista" (p. 124).

Essa concepção de educação propõe que o trabalho seja não apenas uma atividade produtiva, mas também um princípio educativo que contribua para a formação plena do indivíduo.

Já Kuenzer (2011) contribui para essa discussão ao afirmar que "o dualismo educacional submete e a educação técnica a uma lógica de mercado, limitando o desenvolvimento pleno dos sujeitos como cidadãos críticos" (p. 67).

Para romper com essa lógica, a autora defende uma articulação mais orgânica entre o ensino técnico e a formação geral, de modo que os estudantes não sejam apenas preparados para o mercado de trabalho, mas também para a cidadania ativa e para a compreensão crítica do mundo em que vivem. Essa visão é reforçada por Ciavatta (2005), que afirma que "o princípio da politecnia é a articulação entre a teoria e a prática, na qual o saber técnico-científico é vinculado à formação humana crítica e reflexiva" (p. 142).

A transformação da EP em uma educação que forme cidadãos críticos e não apenas trabalhadores especializados depende de uma reformulação profunda nos currículos e nas políticas educacionais. Para isso, é necessário que a formação técnica seja integrada ao ensino geral e que os professores sejam capacitados para desenvolver metodologias que promovam essa integração.

Nesse sentido, Pires (2006) argumenta que "a divisão entre educação técnica e educação acadêmica é uma marca do sistema dualista, que impede a formação integral do sujeito" (p. 98). Ou seja, para que haja uma superação efetiva dessa dualidade, é imprescindível que a EPT se distancie de um modelo meramente instrumental e passe a considerar a formação do ser humano em sua totalidade.

Um exemplo prático de como romper com a dualidade na EPT pode ser observado em escolas que adotam o modelo de educação integrada, no qual os estudantes do ensino médio têm acesso tanto à formação técnica quanto à formação acadêmica.

Nessas escolas, o currículo é organizado de maneira a promover a articulação entre as diversas áreas do conhecimento, de forma que os alunos possam entender como o saber científico se relaciona com as atividades produtivas e com a sociedade em geral. Ramos (2010) salienta que "na educação politécnica, o trabalho é compreendido como princípio educativo, integrando as diferentes áreas do conhecimento e preparando o estudante para a compreensão dos processos sociais e produtivos" (p. 114).

Antunes (2009) também critica o modelo dualista ao afirmar que "o dualismo educacional reforça as desigualdades sociais ao segmentar a educação em dois caminhos: um que privilegia o saber e outro que privilegia o fazer" (p. 76). Para superar essa divisão, ele defende uma educação que promova o desenvolvimento integral dos estudantes, levando em consideração tanto suas habilidades práticas quanto suas capacidades críticas e reflexivas.

Portanto, romper com a dualidade na EPT implica reimaginar o papel da educação técnica, reconhecendo sua importância não apenas para a qualificação profissional, mas também para a formação cidadã e crítica dos indivíduos. A proposta da educação politécnica, ao integrar ciência, trabalho e cultura, oferece uma alternativa robusta para superar o modelo dualista e construir uma educação mais justa e emancipadora.

Como sugere Gatti (2012), "a educação politécnica propõe uma formação que articula o saber fazer técnico com a capacidade de reflexão crítica sobre os contextos produtivos e sociais" (p. 102), reafirmando a importância de uma educação que prepare os estudantes não apenas para o mercado, mas também para a vida em sociedade.

Atualmente, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil tem desempenhado um papel crucial na formação de sujeitos capazes de atuar de forma crítica e transformadora no mundo do trabalho.

O esforço dos Institutos Federais de Educação, tem sido o de romper com a ideia de que a formação técnica deve ser meramente instrumental, voltada apenas para as configurações elementares de uma atividade laboral.

Diversos autores têm contribuído para a construção de de formação mais abrangente – de uma formação integral– oferecendo uma visão ampliada que transcende a qualificação técnica e abrange questões de cidadania, emancipação e crítica social.

Gaudêncio Frigotto (2005) é um dos principais autores que defendem a articulação entre trabalho, ciência e cultura como elementos centrais da EPT. Para ele, "a educação profissional precisa ser compreendida em uma perspectiva politécnica, que articule trabalho, ciência e cultura na formação integral dos sujeitos." Essa visão politécnica sugere que a formação técnica não deve ser reduzida a um treinamento específico para o mercado de trabalho, mas, ao contrário, deve proporcionar ao estudante uma compreensão mais ampla das condições sociais e econômicas que envolvem o mundo do trabalho.

Outra contribuição fundamental vem de Dermeval Saviani (2009), que argumenta que a EPT deve estar intimamente ligada à educação geral. Ele afirma que "a educação profissional não deve estar separada da educação básica, uma vez que ambas compartilham a função de preparar para o exercício da cidadania plena."

O esforço dos Institutos Federais de Educação, tem sido o de romper com a ideia de que a formação técnica deve ser meramente instrumental, voltada apenas para as configurações elementares de uma atividade laboral. Diversos autores têm contribuído para a construção de de formação mais abrangente – de uma formação integral– oferecendo uma visão ampliada que transcende a qualificação técnica e abrange questões de cidadania, emancipação e crítica social.

Gaudêncio Frigotto (2005) é um dos principais autores que defendem a articulação entre trabalho, ciência e cultura como elementos centrais da EPT. Para ele, "a educação profissional precisa ser compreendida em uma perspectiva politécnica, que articule trabalho, ciência e cultura na formação integral dos sujeitos."

Essa visão politécnica sugere que a formação técnica não deve ser reduzida a um treinamento específico para o mercado de trabalho, mas, ao contrário, deve proporcionar ao estudante uma compreensão mais ampla das condições sociais e econômicas que envolvem o mundo do trabalho.

Outra contribuição fundamental vem de Dermeval Saviani (2009), que argumenta que a EPT deve estar intimamente ligada à educação geral. Ele afirma que "a educação profissional não deve estar separada da educação básica, uma vez que ambas compartilham a função de preparar para o exercício da cidadania plena."

Para Saviani, o papel da EPT é garantir que os estudantes desenvolvam não só competências técnicas, mas também uma compreensão crítica das condições sociais e políticas que afetam sua inserção no mundo do trabalho.

Maria Ciavatta (2005) e Marise Ramos (2010) reforçam a ideia de que a EPT é uma modalidade de educação que tem um compromisso social com a formação integral dos estudantes. Ciavatta destaca que "a educação profissional e tecnológica não se limita à qualificação técnica, mas visa formar cidadãos capazes de atuar criticamente no mundo do trabalho." Já Ramos (2010) complementa ao afirmar que "a educação profissional deve ser pensada como um instrumento de emancipação social, que possibilita a crítica das condições de trabalho e da sociedade." Essas autoras ressaltam que a EPT deve servir como um meio de emancipação, proporcionando aos estudantes não apenas ferramentas para o trabalho, mas também a capacidade de refletir criticamente sobre o papel do trabalho na sociedade.

Lucília Machado (2012) também contribui com a discussão ao propor que a EPT deve ser pensada como um campo de formação humana integral. Segundo ela, "a EPT deve ser pensada como um campo de formação humana integral, articulando saberes técnicos, científicos e culturais, e não apenas como uma resposta às demandas imediatas do mercado."

Nesse sentido, a formação técnica deve estar associada a uma educação que permita ao indivíduo interpretar criticamente as transformações do mundo do trabalho e das tecnologias.

Kuenzer (2002) traz uma perspectiva emancipatória à EPT, enfatizando que o objetivo dessa modalidade de ensino deve ir além de preparar o trabalhador para o mercado. Para Kuenzer, "a EPT, na sua vertente emancipatória, deve preparar o trabalhador para ser um sujeito histórico, capaz de intervir ativamente nas transformações do mundo do trabalho." Dessa forma, a EPT deve formar sujeitos capazes de interagir criticamente com as mudanças tecnológicas e sociais, construindo seu papel como agentes de transformação no mundo do trabalho.

Além desses, autores como Eveline Veloso (2013), Maria de Fátima Pacheco (2011), Bernardo Guelman (2014) e Vicente Martins (2016) também contribuem para o debate sobre as bases conceituais da EPT, enfatizando a necessidade de uma educação que não apenas prepare para o trabalho, mas que forme indivíduos críticos e criativos, capazes de compreender e transformar as realidades sociais e econômicas.

Veloso (2013) afirma que "a educação tecnológica está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento de competências reflexivas e criativas, para além da simples reprodução de técnicas."

Esse pensamento é ampliado por Pacheco (2011), que vê a EPT como "um espaço de formação integral, onde a técnica se une à reflexão crítica e à prática social."

Os exemplos práticos da EPT no Brasil mostram como essa modalidade pode atuar na transformação de realidades. A integração entre trabalho e educação é observada em programas como o Pronatec e as Escolas Técnicas, que buscam fornecer tanto formação técnica quanto uma educação voltada para o desenvolvimento de competências cidadãs e críticas.

Mas, a propósito, **quais são as características centrais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?** Um dos primeiros pontos que é possível destacar, sobre a EPT no Brasil, nos últimos anos, diz respeito a preocupação em ofertar uma educação/formação integral. A EPT não se limita à formação técnica; ela busca formar sujeitos com capacidades críticas e reflexivas. A visão politécnica defendida por Frigotto (2005) enfatiza a integração entre trabalho, ciência e cultura, e Machado (2012) reitera a necessidade de uma formação integral que não atenda apenas as demandas de mercado.

Outro ponto pertinente, que merece destaque, diz respeito à articulação entre Educação Básica e Profissional. Saviani (2009), por exemplo, defende a articulação entre educação básica e EPT, salientando que ambas devem compartilhar a missão de formar cidadãos conscientes e críticos. A formação técnica deve, portanto, estar ligada ao desenvolvimento de habilidades sociais e políticas.

A emancipação, que discutiremos mais à frente, é abordada por Ramos (2010) e Kuenzer (2002), que apontam que a EPT deve ser uma ferramenta de emancipação, proporcionando aos estudantes uma compreensão crítica das condições de trabalho e da sociedade. Isso envolve o preparo do estudante para ser um agente ativo no seu ambiente de trabalho e nas transformações sociais.

Vale mencionar, em sequência, a vinculação da EPT com o mundo do trabalho: A EPT é constantemente pensada a partir das transformações do mundo do trabalho, no qual o papel da tecnologia é central. Segundo Guelman (2014), "a formação profissional precisa preparar os jovens para o trabalho, mas também para uma compreensão crítica das dinâmicas sociais e econômicas que atravessam o mundo do trabalho."

Dito isso, cabe uma segunda pergunta pertinente: **como as escolas de educação básica podem abordar a Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?**

As escolas de educação básica, que não são necessariamente escolas técnicas, podem abordar a EPT integrando os currículos tradicionais com projetos e atividades que desenvolvam competências profissionais e tecnológicas. Por exemplo, as Escolas Cidadãs Integrais, no estado da Paraíba, incorporam a EPT em seu currículo por meio de disciplinas como "Protagonismo Juvenil", que estimulam a autonomia, a colaboração e a inserção crítica dos estudantes no mundo do trabalho.

Nesse sentido, essas escolas combinam a formação acadêmica com a formação técnica, desenvolvendo projetos de vida que possibilitam aos estudantes planejar suas trajetórias profissionais e sociais. Cabe aqui, mais um questionamento: **O que diferencia a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de outras modalidades educacionais?** A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é caracterizada por sua articulação entre ensino, trabalho, ciência e tecnologia, buscando uma formação integral que vai além da mera qualificação para o mercado de trabalho.

De acordo com Gaudêncio Frigotto (2005), a EPT articula trabalho, ciência e cultura, formando sujeitos capazes de atuar de forma crítica e autônoma no mundo do trabalho. Essa modalidade busca desenvolver competências técnicas associadas a uma visão crítica da realidade social, preparando o indivíduo para ser um cidadão consciente e ativo.

Como as escolas de educação básica podem abordar a Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

As escolas de educação básica, que não são necessariamente escolas técnicas, podem abordar a EPT integrando os currículos tradicionais com projetos e atividades que desenvolvam competências profissionais e tecnológicas. Por exemplo, as Escolas Cidadãs Integradas Técnicas, no estado da Paraíba, incorporam a EPT em seu currículo por meio de disciplinas como “Protagonismo Juvenil”, que estimulam a autonomia, a colaboração e a inserção crítica dos estudantes no mundo do trabalho.

03

**CAPÍTULO 3 - EMANCIPAR PARA
PROTAGONIZAR**

"A emancipação é entendida como o processo de libertação das formas de dominação e controle que permitem ao sujeito atuar com autonomia e consciência crítica em sua realidade social."

FREIRE, 1996

CAPÍTULO 3 – EMANCIPAR PARA PROTAGONIZAR

Neste capítulo, são explorados pelo menos dois conceitos centrais para a formação crítica e ativa dos jovens no contexto educacional das escolas que ofertam Educação Profissional e Tecnológica: **emancipação e protagonismo**. Assim sendo, eles se constituem como essenciais para a construção de uma prática pedagógica que transcenda o ensino tradicional e promova o engajamento dos estudantes como sujeitos de sua própria formação, ou melhor dizendo, como pessoas capazes de compreender o presente e intervir em ações que impactarão seus futuros. Como afirma Paulo Freire, "a educação verdadeira é prática da liberdade, por meio da qual os homens e mulheres, enquanto seres que dialogam, se transformam" (Freire, 1974, p. 78).

Assim, a emancipação educacional é entendida como um caminho para o desenvolvimento da autonomia e da criticidade. Desta maneira, entendemos **emancipação** como o processo de libertação das condições de dominação e opressão que limitam o pleno desenvolvimento do indivíduo. Nas palavras de Immanuel Kant, "a emancipação é a saída do homem da menoridade, da qual ele é o próprio culpado" (Kant, 2005, p. 3). Esse conceito assume um papel fundamental na educação, pois permite que o sujeito, ao desenvolver uma consciência crítica, se torne autônomo e capaz de agir com responsabilidade em sua vida social e profissional.

Já **Protagonismo**, por sua vez, é uma palavra polissêmica, que corresponde, dentre tantos outros sentidos, a capacidade de o jovem assumir um papel ativo e transformador em sua própria história e na sociedade. Segundo Maria Ciavatta, "o protagonismo juvenil é uma prática educativa que busca envolver o jovem como ator social, capaz de tomar decisões, atuar criticamente e participar da transformação de sua realidade" (Ciavatta, 2005, p. 47). Neste sentido, o protagonismo se configura como uma ação intencional e reflexiva, que coloca o jovem como centro de seu processo de aprendizagem.

Ao longo deste capítulo, será discutido, por meio de perguntas reflexivas, como os conceitos de emancipação e protagonismo podem ser trabalhados no ambiente educacional, especialmente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Esta modalidade de ensino visa a formação integral do estudante, articulando a preparação técnica e científica com o desenvolvimento crítico e ético. Para Frigotto (2005), "a educação profissional e tecnológica deve ser compreendida como um direito social e não apenas como um instrumento de formação de força de trabalho" (Frigotto, 2005, p. 15).

Para começo de conversa, poderíamos nos perguntar: Como a emancipação pode ser promovida na educação profissional e tecnológica? Em primeiro lugar é preciso considerar qual a finalidade da educação e qual o papel das instituições educacionais que ofertam a EPT.

Se a proposta dessas instituições for apenas formar o educando diante de habilidades técnicas para o exercício de sua futura profissão, certamente ela converge para os moldes iniciais em que a educação profissional foi concebida no Brasil. Mas se a instituição educacional possuir uma preocupação com a formação integral do estudante, ela certamente buscará várias opções de respostas para essa pergunta inicial.

A princípio, é pertinente dizer que a emancipação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é promovida por via da formação crítica e integral dos estudantes, que não se limita ao desenvolvimento técnico, mas também envolve a capacidade de problematizar a realidade e agir de maneira autônoma.

Paulo Freire destaca que "a educação verdadeira é aquela que faz o homem pensar, refletir criticamente e transformar o mundo" (Freire, 1974, p. 79). Nesse sentido, é fundamental que o ensino valorize o papel ativo do estudante no processo de aprendizado, proporcionando oportunidades para que ele questione, problematize e proponha soluções para os desafios sociais e profissionais que enfrenta.

Dando sequência a discussão, outra reflexão pertinente sobre emancipação e protagonismo na EPT, é: **qual é a relação entre protagonismo juvenil e autonomia no contexto educacional?** Essa indagação nos parece forte e ao mesmo tempo prazerosa de iniciar.

O protagonismo juvenil está diretamente ligado ao desenvolvimento da autonomia, pois envolve a capacidade dos jovens de tomar decisões e agir de maneira independente, assumindo responsabilidades em seu processo de aprendizado e em sua vida. Para Juarez Dayrell, o protagonismo juvenil "não se restringe à participação; ele implica um papel ativo e reflexivo, onde o jovem é sujeito de sua própria formação, tomando decisões e construindo seu projeto de vida" (Dayrell, 2007, p. 24). Isso significa que a autonomia é desenvolvida na medida em que os jovens são desafiados a agir de forma crítica e responsável.

Essa perspectiva nos remete a constatação de que formações meramente técnicas, como era comum no passado, encontram-se em declínio na educação básica, visto que, atualmente, a Educação Profissional neste nível tem por missão a formação integral dos/as estudantes. Visto que, a vida para cidadania exige criticidade, portanto, preparar um jovem para o mercado de trabalho, sem antes lhes falar sobre o que é mais-valia, de Marx, é como prepará-lo para trabalhar em uma indústria sem falar da necessidade de uso de Equipamentos de Proteção Individual (EPIS). Ambas situações colocariam o jovem aprendiz em situação de vulnerabilidade.

Dito isso, segue outra indagação: **mas de que forma o protagonismo juvenil, promovido na formação escolar, pode contribuir para a transformação social?**

O protagonismo juvenil não apenas transforma a vida dos próprios jovens, mas também impacta positivamente a sociedade. Ao assumir um papel ativo, os jovens passam a participar de processos de mudança social, operando como agentes transformadores em suas comunidades.

Maria Ciavatta afirma que "o protagonismo juvenil permite ao jovem atuar como um agente capaz de intervir em sua realidade, contribuindo para a transformação social e para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa" (Ciavatta, 2005, p. 49). Isso ocorre porque, ao desenvolver um senso crítico e uma consciência de seus direitos e responsabilidades, o jovem se engaja em ações que visam o bem coletivo.

Na medida em que o jovem estudante se percebe como protagonista e consegue reunir condições para o desenvolvimento de sua autonomia, passa a se perceber como um sujeito apto a solucionar problemas, a construir pontes e modificar o cenário em que está inserido. E isso não é apenas na sua vida pessoal, pois um jovem protagonista será também um profissional protagonista. Registramos desde já, até o final deste capítulo veremos alguns exemplos de como o protagonismo pode se materializar no mundo do trabalho.

Sobre isso, cabe indagar: **qual é o papel do professor/a na promoção da emancipação e do protagonismo dos estudantes?**

Muitos autores defendem que a escola é o primeiro ensaio dos jovens para a vida pública. A depender do modelo de escola, os/as estudantes podem contar até com "Espaços de Protagonismo", nos quais eles podem atuar de forma autônoma, como defendi e exemplifiquei em minha dissertação sobre a implantação do componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia" nas escolas cidadãs integrais técnicas da Paraíba.

Nesse contexto, os/as professores/as desempenham um papel crucial na promoção da emancipação e do protagonismo dos estudantes, atuando como um facilitador do processo de aprendizagem, em vez de apenas um transmissor de conhecimento. Segundo Gaudêncio Frigotto, "o professor deve criar condições para que o aluno se torne protagonista de sua própria aprendizagem, oferecendo-lhe os meios e os desafios necessários para desenvolver seu pensamento crítico e autônomo" (Frigotto, 2005, p. 17). Dessa forma, o professor deve incentivar a participação ativa dos alunos, promovendo debates, reflexões e projetos que estimulem a autonomia e o protagonismo.

Para tanto, o modelo de escola não deve adotar uma perspectiva de formação meramente técnica. Entra em cena a educação politécnica. Essa percepção nos permite indagar: **Como a educação politécnica pode contribuir para o desenvolvimento do protagonismo e da emancipação?**

A educação politécnica, que integra a formação técnica e científica com uma perspectiva crítica e humanista, contribui para o desenvolvimento do Protagonismo e da Emancipação ao preparar os estudantes para atuarem de maneira autônoma e transformadora no mundo do trabalho e na sociedade. Segundo Dante Henrique Moura, "a educação politécnica não se restringe à formação técnica, mas busca formar sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos" (Moura, 2007, p. 63). Assim, os estudantes não apenas adquirem competências técnicas, mas também desenvolvem a capacidade de pensar criticamente e agir de forma consciente em relação às demandas do mundo social e profissional.

Essa é a concepção que os educadores e gestores que atuam na EPT devem ter em mente. Em escolas cidadãs integrais e técnicas, por exemplo, o currículo da base técnica é articulado com outros currículos, como o da BNCC e o currículo de disciplinas diversificadas – Projeto de Vida é uma delas – para que o/a estudante tenha uma formação completa e não meramente técnica, cabendo a escola articular esses currículos de forma intencional.

Na esteira das reflexões apresentadas até aqui, cabe também buscar entender: **como a Educação Profissional e Tecnológica pode promover a emancipação social dos jovens?**

A Educação Profissional e Tecnológica tem o potencial de promover a emancipação social dos jovens ao capacitá-los não apenas tecnicamente, mas também ao formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. A educação profissional, ao conectar teoria e prática, "prepara o indivíduo para o mundo do trabalho, mas também para a vida em sociedade, proporcionando uma formação integral que favorece a sua emancipação", é o que defende (Frigotto, 2005, p. 21). Ao adquirir competências profissionais e desenvolver a consciência crítica, os jovens podem atuar de forma mais plena e transformadora em suas comunidades e no mercado de trabalho.

O jovem que recebe uma formação por meio de disciplinas empreendedoras, por exemplo, consegue visualizar formas de gerir sua vida profissional e pensar o trabalho em diferentes dimensões. O jovem que adquire protagonismo na escola tende a levar essa atitude para o mundo do trabalho, tornando-se um trabalhador mais proativo, criativo e capaz de tomar iniciativas.

Nas perguntas anteriores, apresentamos algumas ideias e alguns autores que defendem a importância da emancipação e do protagonismo. Mas, **quais são os desafios enfrentados pelos educadores ao promover o protagonismo juvenil nas escolas?**

Um dos principais desafios enfrentados pelos educadores ao promover o protagonismo juvenil é romper com a cultura tradicional de ensino, que muitas vezes coloca o professor como o centro do processo educativo e os alunos como receptores passivos de conhecimento. Para que o protagonismo juvenil floresça, é necessário que o professor "reconheça o jovem como sujeito capaz de tomar decisões e de influenciar ativamente o ambiente ao seu redor" (Dayrrel, 2007, p. 29).

Além disso, os educadores precisam criar espaços que incentivem a autonomia, o pensamento crítico e a participação ativa dos estudantes em atividades escolares e comunitárias.

Já mencionamos o caso das Escolas Cidadãs Integrais que possuem “Espaços de Protagonismo”, e na dissertação que originou esse ebook, esses espaços foram apresentados em relação a implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil. Contar com uma disciplina, no currículo escolar, que promova o protagonismo dos jovens estudantes, é conectar-se com as ideias defendidas por Dayrell, proporcionando que os estudantes levantem de suas cadeiras repletos de conhecimento, mas também repletos de atitudes.

Dito isso, é válido indagar: **de que maneira o conceito de Projeto de Vida se relaciona com o protagonismo juvenil na educação?**

O conceito de projeto de vida está profundamente ligado ao protagonismo juvenil, uma vez que possibilita ao jovem traçar metas, tomar decisões conscientes e assumir o controle de sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional. O protagonismo permite ao jovem “refletir sobre seu presente e futuro, planejando suas ações de modo autônomo, o que é fundamental para o desenvolvimento de um projeto de vida significativo” (Ciavatta, 2005, p. 50). Ao incentivar os estudantes a pensar e planejar suas vidas, a escola promove o protagonismo, ajudando-os a visualizar e alcançar seus objetivos de forma mais consciente e estratégica.

Mas protagonizar requer consciência sobre o próprio projeto de vida, sobre o que esperar do mundo, sobre o que esperar do mercado de trabalho, sobre o que deseja-se fazer sobre o presente e o futuro. Assim sendo, este auto conhecimento está intimamente ligado à emancipação.

Na medida em que tomamos consciência sobre o que somos, o que queremos ser, sobre o que estamos planejando para nossa vida, sobre o projeto que almejamos para nós e para a sociedade em que estamos inseridos, passamos então a reunir condições para que esses pensamentos e projetos se materializem, passamos a protagonizar, a nos posicionar de forma autônoma.

Agora, passemos a indagar: **Como a autonomia dos jovens é desenvolvida por intermédio da educação integral/ politécnica?**

A educação integral ou politécnica contribui para o desenvolvimento da autonomia dos jovens ao oferecer uma formação integrada que articula o saber técnico com o conhecimento científico e o pensamento crítico. Segundo Dante Moura, "a educação politécnica, ao não se restringir à mera transmissão de técnicas, promove a autonomia dos estudantes ao capacitá-los para interpretar e transformar as realidades sociais e econômicas em que estão inseridos" (Moura, 2007, p. 68). Essa abordagem prepara os jovens para tomarem decisões conscientes e responsáveis tanto no âmbito profissional quanto no social.

Uma vez que a escola não foque apenas no ensinamento de técnicas e promova o protagonismo dos/as estudantes, por consequência, acaba fazendo com que o jovem se sinta responsável pelo futuro coletivo, estimulando uma visão de educação que vai além do indivíduo e busca o bem-estar social. A educação politécnica contribui para o desenvolvimento de uma consciência crítica, preparando o jovem para enfrentar as contradições do mercado de trabalho e da sociedade contemporânea.

Ademais, a formação integral dos estudantes deve ter como objetivo final a autonomia plena, na qual o indivíduo é capaz de tomar decisões conscientes e agir de maneira responsável, tanto na vida pessoal quanto no mundo profissional. Não se trata de aprender a desmontar uma rocha, num Curso Técnico de Mineração, por exemplo, trata-se de saber desmontar uma rocha e ter consciência das várias dimensões do trabalho envolvidos nesse desmonte.

Tudo isso considerado, chegamos ao entendimento de que o **protagonismo juvenil** permite que os jovens assumam uma postura ativa no mundo do trabalho, buscando não apenas desempenhar funções técnicas, mas também influenciar processos e colaborar na resolução de problemas.

De acordo com (Frigotto, 2005), O jovem protagonista não se contenta em ser meramente operante, mas busca ser também criador e transformador, utilizando seus conhecimentos para melhorar o ambiente em que atua.

Existem diversas maneiras de proporcionar, ainda no ambiente escolar, aos jovens estudantes, a compreensão de caminhos e alternativas para se posicionarem e atuarem no mundo do trabalho. Na proporção em que os jovens aprendem sobre a importância de participarem de comissões ou equipes de gestão nas empresas, permitindo que colaborem com a tomada de decisões e apresentação de soluções inovadoras para desafios internos, eles passam a se deparar com uma das possibilidades de protagonizar.

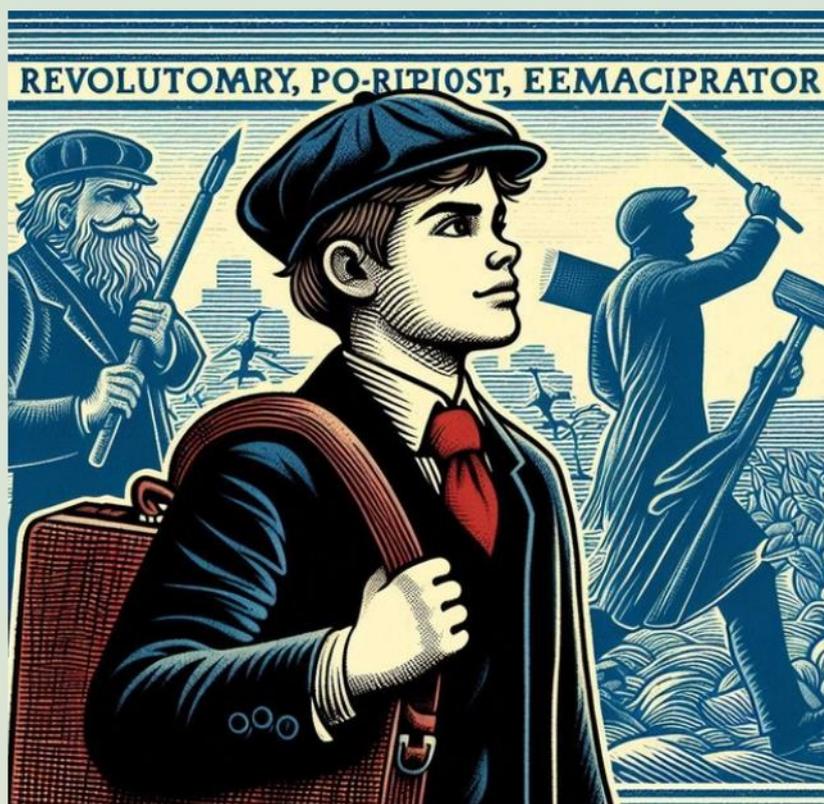
Conhecer sobre as formas de se organizar coletivamente, por meio de grêmios, e posteriormente enquanto profissionais, participando de sindicatos de classe, é uma forma da escola colaborar com a emancipação desses jovens.

No ambiente escolar de EPT, pode-se promover, também, a criação de pequenos projetos de empreendedorismo ou cooperativas escolares, nos quais os estudantes são responsáveis pela gestão, finanças e produção, desenvolvendo habilidades práticas e protagonismo no mundo real. Aliás, isso foi constatado nos resultados da pesquisa de mestrado da qual deriva este material, em relação às ECITs da Paraíba.



04

CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS



"O protagonismo no contexto educativo transforma o estudante em agente ativo do processo de aprendizagem, não apenas como receptor de conhecimento, mas como criador de significados."

MORAN, 2013.

CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos anos, a EPT tem se mostrado um espaço de transformação social, política e econômica, capaz de preparar os jovens não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade como um todo. Sua trajetória revela tanto as barreiras históricas, como a dualidade educacional, quanto as possibilidades de superação e inovação através de propostas como a educação politécnica.

Os desafios enfrentados ao longo dessa história exigem uma abordagem integrada e crítica que, que a formação técnica se alia ao desenvolvimento humano, proporcionando aos estudantes uma visão ampla do mundo do trabalho, além de uma preparação sólida para enfrentar as complexidades da sociedade contemporânea.

Conforme argumentam autores como Frigotto (2005) e Saviani (2007), a superação do dualismo educacional e a valorização do trabalho como princípio educativo são pilares fundamentais para uma educação verdadeiramente emancipadora. Isso envolve romper com a fragmentação entre o conhecimento teórico e o prático, preparando os estudantes para serem sujeitos críticos, reflexivos e protagonistas de suas trajetórias.

Ao longo deste escrito, ficou evidente que a EPT é muito mais do que um simples mecanismo de formação técnica. Ela é uma via potente para a construção de uma cidadania plena e para o fortalecimento de uma educação comprometida com a igualdade e com a justiça social.

A emancipação, vista como a capacidade de pensar e agir autonomamente, deve ser um objetivo primordial da EPT, formando jovens que não apenas se adequem às demandas do mercado, mas que sejam capazes de transformar a realidade em que vivem.

Dessa forma, o trabalho aqui desenvolvido se encerra com a certeza de que a Educação Profissional e Tecnológica tem um papel determinante na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Para que isso aconteça, no entanto, é imprescindível que as políticas públicas, as práticas pedagógicas e a formação de professores estejam alinhadas a uma visão de educação que valorize a integração entre o conhecimento, o trabalho e a cidadania. Como enfatiza Antunes (2009), "a educação integrada é a chave para formar sujeitos plenos, que não apenas dominem as técnicas do trabalho, mas que também sejam capazes de refletir criticamente sobre a sociedade em que vivem" (p. 119).

Por fim, o desfecho deste trabalho não marca um ponto final, mas sim a abertura para novas reflexões, ações e transformações. A EPT, ao almejar a emancipação e o protagonismo, nos convida a construir uma educação que faça diferença na vida dos jovens e no futuro da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. (2009). **Adeus ao trabalho?**. Cortez.
- BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.**
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.**
- CAVALCANTI, L. (2017). **Educação Integral e Formação Técnica: Desafios da Implementação das ECITs na Paraíba.** Editora Universitária.
- ClAVATTA, Maria. **Educação Profissional e Trabalho.** São Paulo: Cortez, 2005.
- COLOMBO, Irineu Mario. **Escola de Aprendizizes Artífices ou Escola de Aprendizizes e Artífices?**. *Educar em Revista*, v. 36, p. e71886, 2020.
- DAYRELL, Juarez. **A Escola como Espaço de Formação e Participação Juvenil.** Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- FRANCO, M. A. (2019). **Protagonismo Juvenil e Educação Integral: Reflexões sobre as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas na Paraíba.** *Revista Brasileira de Educação Técnica*, 25(2), 85-96.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- FRIGOTTO, G. (2005). **Educação e a crise do trabalho: Perspectivas de final de século.** Cortez.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: Conceitos e Fundamentos.** São Paulo: Cortez, 2005.
- GATTI, B. A. (2012). **Educação e Trabalho no Brasil: Conflitos e desafios.** Cortez.

GENTILI, P. (2001). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Cortez.

GOMES, Luiz C. G. Imagens e memórias da Escola de Aprendizizes Artífices de Campos. In: **REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO**, 27., Caxambu, 2005. Anais [...]. Caxamabu: ANPED, 2005. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt02/p024.pdf>

KANT, Immanuel. **Resposta à Pergunta: O que é Iluminismo?** (1784). São Paulo: Discurso Editorial, 2005.

KUENZER, A. Z. (2011). **Ensino Médio e a Educação Profissional na reforma da educação básica**. Cortez.

Marx, K. (1979). **O Capital: Crítica da economia política**. Civilização Brasileira.

MORAN, José Manuel. **A Educação que Desejamos: Novos Desafios e Como Chegar Lá**. Campinas: Papirus, 2013.

MOURA, Dante Henrique. **Educação Profissional no Brasil: uma História de Desigualdades**. Fortaleza: UFC, 2007.

PACHECO, Eliezer. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIRES, L. (2006). **Educação e trabalho no Brasil contemporâneo**. Cortez.

RAMOS, M. (2010). **Trabalho e Educação: Fundamentos ontológicos e históricos**. Cortez.

RESENDE, C. (2018). **Educação Integral e Emancipação Juvenil: A Construção de um Novo Paradigma na Paraíba**. Editora da UFPB.

SAVIANI, D. (2007). **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Autores Associados.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (2017).
Decreto Estadual nº 37.836/2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Educação e Trabalho no Brasil. São Paulo: Loyola, 1989.

PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA QUE PARTICIPARAM DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO DESTE E-BOOK

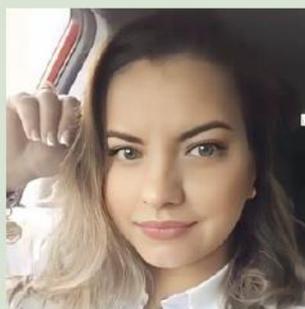
CRISTIANE RAPOSO



Professora da rede estadual de ensino da Paraíba há 15 anos. Graduada em História pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Especialista em Fundamentos da Educação e Práticas Educativas Interdisciplinares pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Mestra em História pela UFCG. Desenvolve pesquisas na área de História Local e Cultura Escolar. No exercício da docência tem como referência a metodologia baseada na Pedagogia de Projetos, participando com frequência de editais de programas, desafios e premiações na área da educação. Atuou como professora do componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia".

Email: cristianeraposo.sa@gmail.com

LAURA MARIA MARINHO



Possui graduação em Ciências Biológicas e Bacharel em Enfermagem, pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Especialista em Educação de Jovens e Adultos (Projovem Urbano). Bolsista PIBIC como pesquisadora em Levantamento e Taxonomia da Família Convolvulaceae na APA do Lajedo de Pai Mateus, Cacabeiras-PB. Professora de Biologia, do Estado da Paraíba, desde 2009, lecionando atualmente as disciplinas de Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil, na EECIT Deputado Genival Matias, em Juazeirinho -PB.

TÉRCIO RAMON



Possui graduação em licenciatura plena em Filosofia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Licenciatura em História pela Universidade Cruzeiro do Sul (2022). Atualmente é professor efetivo da rede estadual de educação da Paraíba, lotado na Escola Estadual Cidadã Integral Jornalista Jose Leal Ramos. Supervisor do PIBID do Curso de Licenciatura em Educação do Campo UFCG/SUMÉ(2014-2016). Preceptor do Programa Residência Pedagógica do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais UFCG/SUMÉ(2017-2019). Especialista em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares pela UEPB (2014). Especialista em Educação em Direitos Humanos pela Universidade Federal da Paraíba(UFPB). Mestre em Formação de Professores pela UEPB (2018). Mestrando em Ensino de Filosofia no Prof-filo-UFCG (2023). Atuou como professor do componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia".

REVISÃO TEXTUAL

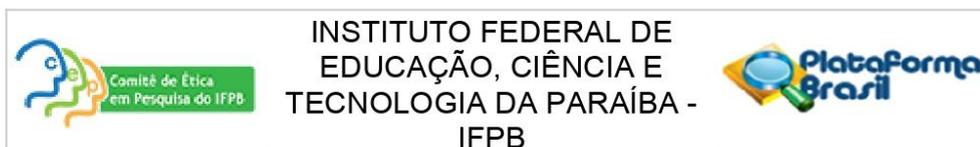
ANA CAMILLA DA SILVA RODRIGUES



Professora de Língua Portuguesa, formada pela Universidade Estadual da Paraíba em 2016. Especialista em Literatura e Ensino pelo IFRN (2020-2021) e em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica DocenteEPT (2023). Experiência em educação voluntária no Pró- ENEM (Cursinho da Universidade Estadual da Paraíba) 2020, 2021 e 2022. Atuou como professora de Língua Portuguesa, nos anos finais do EF da EEEFM Dom Luiz Gonzaga Fernandes (2015 -2018). Atuou como professora de Língua Portuguesa e componentes da Base Técnica na ECIT Dr. Elpídio de Almeida (2018 - 2022)Atuou como CONSULTOR(A) DE NÚCLEO PEDAGÓGICO - SEECT - PB (2022 - 2023). Atualmente assessora do NUDPE (Núcleo de Protagonismo - 3ª Gerência de Ensino - Campina Grande. Além de ser diretora e roteirista, adaptando contos em formato de curtas para melhor inclusão dos estudantes e desenvolve trabalhos culturais e audiovisuais.

Email: anacamilla.concurso@gmail.com

ANEXO A: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR ¿PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA¿ NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA

Pesquisador: RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 74504523.2.0000.5185

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

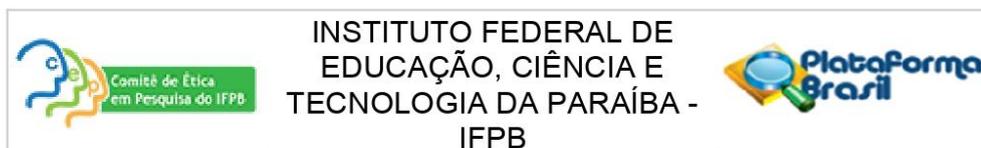
Número do Parecer: 6.342.388

Apresentação do Projeto:

Conforme posto no documento Informações Básicas do Projeto, em resumo esta investigação diz:: "As escolas cidadãs integrais e técnicas da Paraíba tem adotado o protagonismo como uma das suas seis premissas para a definição do currículo.

Igualmente tem adotado políticas de formação continuada e de elaboração de materiais didáticos sobre protagonismo juvenil, afim de garantir as condições necessárias para que as equipes escolares incluam essa temática no currículo do ensino médio. É nesse contexto que surge o componente curricular voltado para acompanhamento dos resultados da implantação do referido componente curricular, pode se revelar como um instrumento de auxílio às secretarias de educação (municipais e estaduais), bem como os institutos federais, na elaboração de políticas públicas, além de levar conhecimento a comunidade científica e a sociedade civil em geral, com a riqueza de detalhes que a literatura atual não tem dado conta, tendo em vista que a implantação do protagonismo juvenil enquanto componente curricular consiste em um fenômeno recente. Dito isso, esse projeto de pesquisa percebe como imperioso analisar os resultados – com ênfase na concepção docente - da implantação do componente curricular "Protagonismo Juvenil: Da heteronomia à autonomia", no desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes da 1ª série do ensino médio nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, que iniciou ano de

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.342.388

2022. Além disso, o projeto pretende: 1. Discorrer sobre as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, com ênfase na emancipação humana por meio da educação; 2. Descrever e problematizar os Espaços de Protagonismos nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba; 3. Averiguar evolução da ocupação dos espaços

de protagonismo nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba após as primeiras etapas da implantação do componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia"; 4. Identificar o nível de protagonismo dos estudantes do 1º série do Ensino Médio a partir da implantação do componente curricular "Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia"; 5. Estruturar um e-book - como material didático voltado

para a formação docente - que aborde Protagonismo Juvenil voltado para Educação Profissional e Técnica.

O universo da pesquisa compreende as 153 escolas cidadãs integrais técnicas da rede estadual da Paraíba. Em relação ao processo de amostragem, a triagem será do tipo probabilística estratificada, onde os extratos ou subgrupos serão representados por 14 Gerências Regionais de Ensino, onde estão alocadas as 153 escolas do universo da pesquisa. A amostra utilizada será de 20% em relação a cada extrato ou subgrupo, o que representa um número absoluto arredondado para 34 escolas.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO PRIMÁRIO:

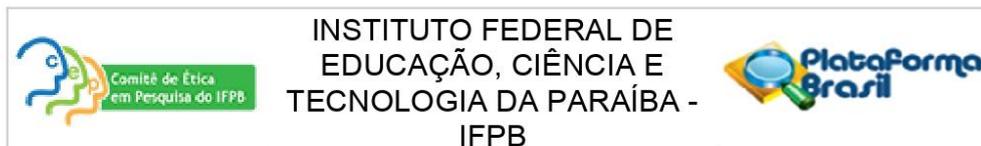
Analisar os resultados – com ênfase na concepção docente - da implantação do componente curricular "Protagonismo Juvenil: Da heteronomia à autonomia", no desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes da 1ª série do ensino médio nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba.

OBJETIVOS SECUNDÁRIOS:

* Discutir a importância do protagonismo juvenil – enquanto premissa, princípio e prática - no âmbito do modelo de escolas cidadãs integrais;

* Discorrer sobre as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, com ênfase na emancipação humana por meio da educação;

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.342.388

- * Descrever e problematizar os Espaços de Protagonismos nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba;
- * Averiguar evolução da ocupação dos espaços de protagonismo nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da Paraíba após as primeiras etapas da implantação do componente curricular “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia”;
- * Identificar o nível de protagonismo dos estudantes do 1º série do Ensino Médio a partir da implantação do componente curricular “Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia”.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS:

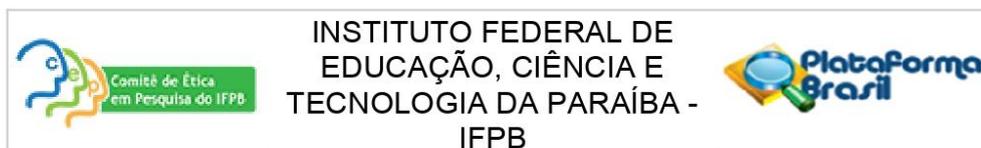
Os riscos diante da participação nesta pesquisa são mínimos. Dentre eles:

- A. Embaraço dos(as) participantes sobre os objetivos da sondagem científica, o que será mitigado através do esclarecimento e oferta de documentos e termos sobre o objetivo da pesquisa, cuja finalidade é meramente acadêmica/científica;
- B. Embaraço da secretaria estadual de educação, sobre os objetivos da sondagem científica junto às escolas. O que será mitigado através do esclarecimento e oferta de documentos e termos sobre o objetivo da pesquisa - cuja finalidade é meramente acadêmica/científica – para obtenção da respectiva anuência;
- C. Receio dos(as) participantes sobre o uso de imagem. O que será mitigado através do estabelecimento de condutas éticas de garantia de anonimato (como utilização de codinomes quando necessário). O próprio instrumento de coleta de dados suprime a necessidade de se identificar;
- D. Receio dos(as) participantes em relação ao ônus financeiro da pesquisa. O que será mitigado através da orientação de que não existe necessidade de deslocamento para participar da pesquisa, nem haverá nenhum ônus financeiro, tendo em vista que todo o custeio desta pesquisa é de responsabilidade do pesquisador.

BENEFÍCIOS:

Esse estudo contribui com a popularização do resultado da reformulação curricular, experimentada pela rede estadual de ensino da Paraíba, junto às escolas cidadãs integrais do estado, o que poderá ocasionar maior adesão de outros entes federativos, para replicação das inovações curriculares. Além disso, a comunidade científica, sobre tudo os(as) interessados em

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.342.388

aprofundar os conhecimentos em relação ao protagonismo juvenil, educação integral e a educação profissional e tecnológica, encontrarão nesta pesquisa um norte para o aprofundamento de seus conhecimentos sobre a temática do estudo e para o desdobramentos de novas pesquisas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O objetivo principal deste estudo é analisar os resultados – com ênfase na concepção docente - da implantação do componente curricular “Protagonismo Juvenil: Da heteronomia à autonomia”, no desenvolvimento do protagonismo dos(as) estudantes da 1ª série do ensino médio nas Escolas Cidadãs Integrals Técnicas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba.

Conforme consta no projeto detalhado, os pesquisadores argumentam que: "Levando em consideração que o protagonismo é uma das seis premissas do modelo pedagógico das escolas cidadãs integrals técnicas da rede estadual da Paraíba, somos levados ao seguinte problema: De que maneira a implantação do componente curricular Protagonismo Juvenil: da heteronomia à autonomia, tem fortalecido o desenvolvimento do Protagonismo dos estudantes da 1º série do Ensino Médio das referidas escolas?"

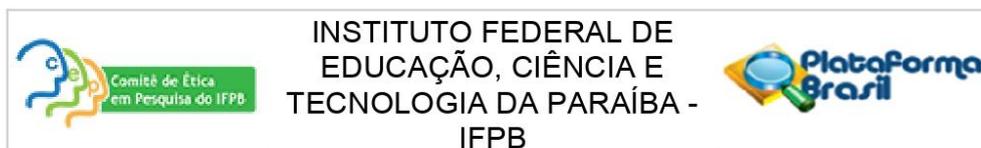
Como haverá participação de professores respondentes a questionários online e se trata de tema voltado às Ciências Humanas e Sociais, o estudo será regido pela Resolução 510/2016.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Estão presentes os seguintes documentos:

- 1) Folha de Rosto, assinada pelo Diretor-Geral do Campus João Pessoa;
- 2) Projeto Detalhado;
- 3) TCLE;
- 4) Carta de Anuência do órgão estadual responsável pelas escolas, campos da pesquisa;
- 5) Orçamento;
- 6) Instrumento de coleta de dados;
- 7) Cronograma.

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.342.388

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

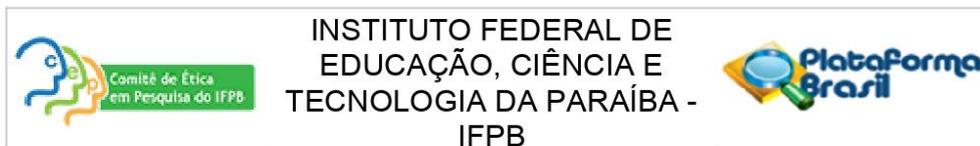
Após avaliação do parecer apresentado pelo relator, o Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB discutiu sobre os diversos pontos da análise ética sobre a qual preconiza a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e deliberou o parecer de APROVADO para o referido protocolo de pesquisa.

Informamos ao pesquisador responsável que observe as seguintes orientações:

- 1- O participante da pesquisa tem o direito de desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; (Res. CNS 510/2016 – art. 9º - Item II).
- 2- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por parte do CEP que aprovou, aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano ao participante.
- 3- O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, quando for do tipo escrito, deve ser elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinaturas estar na mesma folha. Em ambas as vias deverão constar o endereço e contato telefônico ou outro, dos responsáveis pela pesquisa e do CEP local e da CONEP, quando pertinente e uma das vias entregue ao participante da pesquisa.
- 4- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo.
- 5- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.
- 6- Deve ser apresentado, ao CEP, relatório final até 31/05/2024.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.342.388

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2167119.pdf	20/09/2023 10:39:34		Aceito
Brochura Pesquisa	INSTRUMENTO_COLETA_DADOS.pdf	20/09/2023 10:36:13	RENATO CRISTIANO LIMA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	20/09/2023 10:35:21	RENATO CRISTIANO LIMA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	20/09/2023 10:35:05	RENATO CRISTIANO LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO_REVISADO.pdf	20/09/2023 10:34:38	RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_REVISADO.pdf	20/09/2023 10:29:46	RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	carta_anuencia.pdf	20/09/2023 09:18:43	RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO	Aceito
Folha de Rosto	AssinaturafolhaderostoprofEPT.pdf	14/08/2023 21:08:31	RENATO CRISTIANO LIMA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_COMPROMISSO_E_CONFIDENCIALIDADE_Renato_Cristiano_MestradoProfEPT.pdf	14/08/2023 21:07:30	RENATO CRISTIANO LIMA BARRETO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 04 de Outubro de 2023

Assinado por:
DIEGO DA SILVA VALDEVINO
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo
Bairro: Jaguaribe **CEP:** 58.015-020
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

ANEXO B: PARECER DE APROVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL PELOS MEMBROS AVALIADORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DA PARAÍBA.

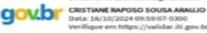
1

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL DESENVOLVIDO NA PESQUISA EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR “PROTAGONISMO JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA” NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA – PB, JUNTO AO PROGRAMA DE MESTRADO DO PROEPT/IFPB.

Sobre o produto educacional do tipo e-book, denominado “**Protagonizar para emancipar na Educação Profissional e Tecnológica**”, emita sua avaliação observando os critérios abaixo:

1- Quanto à estética, o referido e-book atende as necessidades dos (as) docentes, sendo de fácil visualização, com elementos gráficos satisfatórios?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).
2- O e-book disponibilizou os conteúdos de forma organizada?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).
3- Os conteúdos do e-book apresentam pertinência e coerência em relação às temáticas de Educação Profissional?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).
4- Os conteúdos do e-book apresentam relação com o conteúdo e objetivos do componente curricular Protagonismo juvenil: da heteronomia à autonomia?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).
5- A escrita e linguagem utilizada no e-book é acessível, de fácil compreensão para os(as) professores(as) da rede?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).

2

6- O e-book, disponibilizado como material de apoio na sequência didática do componente curricular Protagonismo juvenil: da heteronomia à autonomia, é acessível aos professores da rede?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>).
COM BASE NA SUA RESPOSTA EM RELAÇÃO AOS CRITÉRIOS ELENCADOS ACIMA, O SENHOR(A) RECOMENDA A APROVAÇÃO DESTES PRODUTOS EDUCACIONAIS?
a) Sim, recomendo a aprovação do produto educacional (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não, não recomendo a aprovação do produto educacional (<input type="checkbox"/>).
IDENTIFICAÇÃO: Nome: <u>Cristiane Raposo Sousa Araújo</u> Função: <u>Professora</u> Instituição: <u>ECIT Nenzinha Cunha Lima</u>
Campina Grande, 16 de outubro de 2024.
Assinatura: 

**INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL
DESENVOLVIDO NA PESQUISA EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A
IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR "PROTAGONISMO
JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA" NAS ESCOLAS
CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA –
PB, JUNTO AO PROGRAMA DE MESTRADO DO PROEPT/IFPB.**

Sobre o produto educacional do tipo e-book, denominado "Protagonizar para emancipar na Educação Profissional e Tecnológica", emita sua avaliação observando os critérios abaixo:

1- Quanto à estética, o referido e-book atende as necessidades dos (as) docentes, sendo de fácil visualização, com elementos gráficos satisfatórios?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>) b) Não (<input type="checkbox"/>) c) Às vezes (<input type="checkbox"/>)
2- O e-book disponibilizou os conteúdos de forma organizada?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>) b) Não (<input type="checkbox"/>) c) Às vezes (<input type="checkbox"/>)
3- Os conteúdos do e-book apresentam pertinência e coerência em relação às temáticas de Educação Profissional?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>) b) Não (<input type="checkbox"/>) c) Às vezes (<input type="checkbox"/>)
4- Os conteúdos do e-book apresentam relação com o conteúdo e objetivos do componente curricular Protagonismo juvenil: da heteronomia à autonomia?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>) b) Não (<input type="checkbox"/>) c) Às vezes (<input type="checkbox"/>)
5- A escrita e linguagem utilizada no e-book é acessível, de fácil compreensão para os(as) professores(as) da rede?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>) b) Não (<input type="checkbox"/>) c) Às vezes (<input type="checkbox"/>)

Digitalizado com CamScanner

2

6- O e-book, disponibilizado como material de apoio na sequência didática do componente curricular Protagonismo juvenil: da heteronomia à autonomia, é acessível aos professores da rede?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>) b) Não (<input type="checkbox"/>)
COM BASE NA SUA RESPOSTA EM RELAÇÃO AOS CRITÉRIOS ELENCADOS ACIMA, O SENHOR(A) RECOMENDA A APROVAÇÃO DESTES PRODUTO EDUCACIONAL?
a) Sim, recomendo a aprovação do produto educacional (<input checked="" type="checkbox"/>) b) Não, não recomendo a aprovação do produto educacional (<input type="checkbox"/>)
IDENTIFICAÇÃO: Nome: <u>TERCIO RAYON ALMEIDA SILVA</u> Função: <u>PROFESSOR DO CURSO DE PROTAGONISMO JUVENIL</u> Instituição: <u>ECIT JOANA LUZIA JOSÉ LEAL NETO</u>
Local, <u>SÃO JOÃO DO CARREI-PB</u> data, <u>15/10/2024</u>
Assinatura: <u>Tercio Rayon A. Silva</u>

**INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL
DESENVOLVIDO NA PESQUISA EMANCIPAR E PROTAGONIZAR: A
IMPLANTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR "PROTAGONISMO
JUVENIL: DA HETERONOMIA À AUTONOMIA" NAS ESCOLAS
CIDADÃS INTEGRAIS TÉCNICAS DA REDE ESTADUAL DA PARAÍBA –
PB, JUNTO AO PROGRAMA DE MESTRADO DO PROEPT/IFPB.**

Sobre o produto educacional do tipo e-book, denominado "Protagonizar para emancipar na Educação Profissional e Tecnológica", emita sua avaliação observando os critérios abaixo:

1- Quanto à estética, o referido e-book atende as necessidades dos (as) docentes, sendo de fácil visualização, com elementos gráficos satisfatórios?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).
2- O e-book disponibilizou os conteúdos de forma organizada?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).
3- Os conteúdos do e-book apresentam pertinência e coerência em relação às temáticas de Educação Profissional?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).
4- Os conteúdos do e-book apresentam relação com o conteúdo e objetivos do componente curricular Protagonismo juvenil: da heteronomia à autonomia?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).
5- A escrita e linguagem utilizada no e-book é acessível, de fácil compreensão para os(as) professores(as) da rede?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>). c) Às vezes (<input type="checkbox"/>).

Digitalizado com CamScanner

2

6- O e-book, disponibilizado como material de apoio na sequência didática do componente curricular Protagonismo juvenil: da heteronomia à autonomia, é acessível aos professores da rede?
a) Sim (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não (<input type="checkbox"/>).
COM BASE NA SUA RESPOSTA EM RELAÇÃO AOS CRITÉRIOS ELENCADOS ACIMA, O SENHOR(A) RECOMENDA A APROVAÇÃO DESTES PRODUTO EDUCACIONAL?
a) Sim, recomendo a aprovação do produto educacional (<input checked="" type="checkbox"/>). b) Não, não recomendo a aprovação do produto educacional (<input type="checkbox"/>).
IDENTIFICAÇÃO: Nome: <u>TÊNIO RANOU ALMEIDA SILVA</u> Função: <u>PROFESSOR DA DISCIPLINA DE PROTAGONISMO JUVENIL</u> Instituição: <u>ECIT JOANA JOSE LEAL NETOS</u>
Local: <u>SÃO JOÃO DO CARREI - PB</u> data: <u>15/10/2024</u>
Assinatura: <u>Tênio Ranou A. Silva</u>