



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO FÍSICA - LICENCIATURA

JOSÉ MARCONDES ALVES DA SILVA

**QUE TEMPO TEMOS? UM BREVE ESTUDO SOBRE O PROGRAMA DE
EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL NO ESTADO DE PERNAMBUCO E AS
CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE**

Caruaru
2021

JOSÉ MARCONDES ALVES DA SILVA

**QUE TEMPO TEMOS? UM BREVE ESTUDO SOBRE O PROGRAMA DE
EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL NO ESTADO DE PERNAMBUCO E AS
CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Física da Universidade Federal de
Pernambuco, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciado em Física.

Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. ^a Dr^a. Katharine Ninive Pinto Silva.

.

Caruaru
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Silva, José Marcondes Alves da .

Que tempo temos? Um breve estudo sobre o Programa de Educação (em tempo) Integral no estado de Pernambuco e as condições de trabalho docente / José Marcondes Alves da Silva - 2021.

50 p.f.: il.;30 cm.

Orientador(a): Katharine Ninive Pinto Silva

TCC (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Física - Licenciatura, 2021.

Inclui referências, apêndices, anexos.

1. Educação Integral. 2. Ensino Médio. 3. Pernambuco. 4. Professores. I. Silva, Katharine Ninive Pinto II. Título.

370 CDD (22.ed.)

JOSÉ MARCONDES ALVES DA SILVA

**QUE TEMPO TEMOS? UM BREVE ESTUDO SOBRE O PROGRAMA DE
EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL NO ESTADO DE PERNAMBUCO E AS
CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Física da
Universidade Federal de Pernambuco, como
requisito parcial para a obtenção do título de
licenciado em física.

Aprovado em: 27/10/2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Katharine Ninive Pinto Silva. (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Tassiana Fernanda Genzini de Carvalho (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Ma. Thamyrys Fernanda Cândido de Lima Nascimento (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar, à Deus, pelo dom da vida e que sempre me deu forças para lutar, para que assim meus objetivos fossem alcançados, durante todos os meus anos de estudos, permitindo que eu tivesse saúde e determinação para não desanimar durante a realização deste trabalho.

Agradecimento em especial à minha mãe, Ines, meu pai, Marcelo, minha avó Emília (Dona Nila), minha irmã Igleice, meu irmão, Marcelo, meu cunhado, Givanildo (Preto) e a meu querido e amado sobrinho, Matheus, que no meio a essa jornada ele veio ao mundo para alegrar ainda mais nossas vidas. Agradeço de todo o meu coração à minha tia Maria José (Dici), por ter me amparado e sempre me deu forças para nunca desistir, obrigado tia. Enfim, agradeço a todos os meus familiares.

À professora Katharine, à qual eu agradeço de todo o meu coração, obrigado pela caminhada de aproximadamente quatro anos de iniciação científica e pela construção desse trabalho de conclusão de curso. Agradeço pelas grandes contribuições e pela paciência e dedicação e que nunca mediu esforços para ajudar e compartilhar todo o seu vasto conhecimento.

À FACEPE e à Propesqi, que em parceria com o CNPq foram responsáveis pelo fortalecimento e financiamento das bolsas de iniciação científica, que fizeram com que eu permanecesse na Universidade e que me despertou o interesse em me tornar estudante pesquisador na área de educação e políticas educacionais.

À todas(os) professores(as) que contribuíram para a minha formação. Em nome da professora Natália Oliveira, por todo ensinamento e pela força na realização desse trabalho. Agradeço em especial a banca, em nome das professoras Tassiana e Thamyrys por ter aceitado o convite e pelas excelentes contribuições para esse trabalho.

Aos meus amigos e minhas amigas, que embora sejam poucos, foram com quem convivi intensamente durante esses anos, pelo companheirismo e pela troca de experiências que me permitiram crescer não só como pessoa, mas também como profissional.

Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda

Paulo Freire

RESUMO

O Programa de Educação Integral (PEI) é um Programa implementado na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, a partir do ano de 2008. O PEI está voltado para a implementação de uma proposta de Educação (em tempo) integral no Ensino Médio, voltada para a elevação progressiva dos resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE). Desse modo, o presente trabalho, buscou responder à seguinte questão: quais são as concepções dos professores sobre a implementação do Programa de Educação Integral no Estado de Pernambuco e sobre suas condições de trabalho docente? Para tanto, o objetivo geral da pesquisa foi analisar as concepções dos professores sobre a implementação do Programa de Educação Integral no Estado de Pernambuco e as condições de trabalho docente. A metodologia consistiu na aplicação de questionário via formulário online, com divulgação pelas redes sociais e preservação da identidade dos sujeitos participantes, professores que atuam em escolas que ofertam o PEI. Na fundamentação teórica, tematizamos o campo da educação integral no Brasil e, especificamente, em Pernambuco, bem como sobre questões voltadas para a escola integral. Foram feitas as análises das respostas obtidas no questionário, no que tange às razões/motivos para atuarem no PEI, além dos pontos positivos e negativos sob a ótica desses professores. No entanto, é perceptível, no decorrer do trabalho, que foram pontuados pelos professores que os salários estão congelados há mais de um ano, além disso, as escolas não têm estruturas físicas adequadas para uma escola integral. Por fim, vale salientar que, para que tal proposta seja considerada eficiente é indispensável investimentos, principalmente no que tange a infraestrutura das escolas, concomitantemente, atenção à formação e remuneração daqueles profissionais da educação que se propõe a trabalharem integralmente.

Palavras-chave: Educação Integral. Ensino Médio. Pernambuco. Professores.

ABSTRACT

The Integral Education Program (PEI) is a Program implemented in the Pernambuco State Education Network, from 2008 onwards. the progressive increase in the results of the Basic Education Development Index (IDEB) and the Basic Education Development Index of Pernambuco (IDEPE). Thus, the present work sought to answer the following question: what are the teachers' conceptions about the implementation of the Integral Education Program in the State of Pernambuco and about their teaching working conditions? Therefore, the general objective of the research was to analyze the teachers' conceptions about the implementation of the Integral Education Program in the State of Pernambuco and the teaching work conditions. The methodology consisted of applying a questionnaire via an online form, with dissemination through social networks and preserving the identity of the participating subjects, teachers who work in schools that offer the PEI. In the theoretical foundation, we thematize the field of integral education in Brazil and, specifically, in Pernambuco, as well as on issues related to the integral school. The analyzes of the answers obtained in the questionnaire were carried out, with regard to the reasons/reasons for working at the IEP, in addition to the positive and negative points from the perspective of these teachers. However, it is noticeable, during the work, that the teachers pointed out that salaries have been frozen for more than a year, in addition, schools do not have adequate physical structures for a full-time school. Finally, it is worth noting that, for such a proposal to be considered efficient, investments are essential, especially with regard to the infrastructure of schools, concomitantly, attention to the training and remuneration of those education professionals who propose to work fully.

Keywords: Integral Education. High School. Pernambuco. Teachers.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Percentual de matrícula em escola de Ensino Médio integral no Brasil	22
Figura 2 –	Matrículas em Escolas Integrais	24
Figura 3 –	Evolução das escolas de Ensino Médio	26

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Classificação por sexo dos participantes da pesquisa	29
Gráfico 2 –	Idade dos participantes da pesquisa	30
Gráfico 3 –	Função que os participantes da pesquisa exercem na escola	30
Gráfico 4 –	Grau de escolaridade dos participantes da pesquisa	31
Gráfico 5 –	Tipo de escola	31
Gráfico 6 –	Tipo de ingresso	32
Gráfico 7 –	Tempo de atuação na referida escola a qual leciona/trabalha	32
Gráfico 8 –	Tempo que atua no Programa Educação Integral	33
Gráfico 9 –	Motivo/Razão para atuar em escola com oferta do PEI	34
Gráfico 10 –	Nível de satisfação quanto ao PEI	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Motivo/Razão para atuar em escola com a oferta do PEI	34
------------	---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EREM	Escola de Referência em Ensino Médio
ETE	Escola Técnica Estadual
GRE	Gerência Regional de Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEPE	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEI	Programa de Educação Integral
PNE	Plano Nacional de Educação
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
SEE	Secretaria de Educação do Estado
TEAR	Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão por Resultados
UPE	Universidade de Pernambuco

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 METODOLOGIA.....	18
2.1 Tipo de Estudo.....	18
2.2 Local do Estudo e Coleta de dados.....	18
2.3 Análise de Dados	19
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	20
3.1 Educação Integral no Brasil.....	20
3.2 Educação Integral no Estado de Pernambuco.....	22
3.3 A Escola Integral no Estado de Pernambuco.....	24
3.4 Educação Integral e Trabalho Docente.....	26
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	28
4.1 Quem são os professores da pesquisa.....	28
4.2 A relação dos professores com o Programa de Educação Integral: o que acham os docentes?	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO	48
ANEXO I - MATRIZ CURRICULAR DE EREM	49

1 INTRODUÇÃO

Hodiernamente, quando se fala em Educação Integral, geralmente o assunto é abordado de forma a ser relacionado com a ampliação do tempo escolar, tanto no que tange à quantidade de anos escolares, quanto ao que diz respeito à jornada diária na escola. No Brasil, as legislações mais recentes indicam a opção por uma ampliação do tempo diário escolar a partir de uma jornada diária ampliada para 7 horas ou mais como tempo integral, meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024). O tempo integral já vinha sendo definido na legislação desde os Planos Nacionais de Educação (2001-2011) e (2014-2024), bem como na proposição de Programas de Governo vinculados ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), tais como o Programa Mais Educação e o Programa Ensino Médio Inovador, como uma jornada diária de 7 horas. A jornada de 4 horas diárias, predominante na Educação Básica como um todo, corresponde a um tempo denominado, a partir dessa nova legislação brasileira, como tempo parcial.

Em Pernambuco, o Programa de Educação Integral (PEI) é fruto de uma política pública que teve sua implementação no estado a partir do ano de 2008. Essa política teve o propósito de desenvolver ações direcionadas à melhoria da qualidade da educação no Ensino Médio por meio da ampliação da jornada escolar, elevando os índices educacionais e resgatar a qualidade do ensino público aqui no estado.

Visando alcançar resultados positivos e satisfatórios, como elevação progressiva tanto no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) quanto no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE), a diferença entre ambos é que, anteriormente, o IDEB, indicador que é gerado principalmente a partir dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), acontecia anteriormente de forma bianual. Em 2020 foi definido a partir de publicação em Diário Oficial que seria anual¹. O IDEPE, por sua vez, sempre foi anual². Além disso, a posição do estado no ranking do IDEB referente ao ano de 2007, esteve dentre os piores³ do país, o que foi tomado como justificativa para a reforma da educação em Pernambuco. A reforma começou a ser implementada já em 2007, entre os anos 2007 e 2013 e Pernambuco subiu 17 posições no ranking do IDEB no ensino médio. Atualmente o estado tem o 3º melhor IDEB do país, que foi realizado em 2019, no ensino médio, da rede estadual, onde por mais uma vez a Escola de Aplicação do Recife, parte da rede pública estadual

¹ <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-458-de-5-de-maio-de-2020-255378342>, acesso em 05 de outubro de 2021.

² Dessa forma, Pernambuco poderia “escolher” as escolas com melhores resultados para participar do IDEB

³ O estado de Pernambuco ficou em 21º lugar no ranking do IDEB – ensino médio, no ano de 2007.

e vinculada à Universidade de Pernambuco (UPE), ocupou primeiro lugar no ranking das escolas públicas estaduais do ensino médio de todo o Brasil, com média 7,5. Visto isso, foi instaurada então, uma política de estado focada nos resultados, e, para a rede estadual de ensino, um sistema de responsabilização educacional.

Existe uma certa resistência na realização da matrícula no tempo integral (FERREIRA, 2019). Essa resistência pode estar relacionada à falta de condições estruturais para que os alunos permaneçam em tempo integral nas escolas. Apesar de, como enfatiza Tartuce et al., (2018), existir uma dedicação exclusiva dos professores na maioria das escolas que ofertam educação em tempo integral no país o que, segundo os autores, “permite que os professores tenham maior conhecimento e envolvimento com os alunos e com a comunidade, alcançando melhores resultados escolares” (p. 17).

O Programa de Educação Integral propiciou mudanças que demarcaram diferenças substanciais na concepção, definição de responsabilidades, abrangência e no acesso e condições de funcionamento em relação às escolas de turno regular. Surgiu, dessa forma, uma nova escola para o Ensino Médio, visando à qualidade social, em uma educação que esteja além da construção unilateral dos conhecimentos e aprendizagem dos conteúdos, balizada por uma Política Pública voltada para essa modalidade de ensino.

Sobre qualidade social, as autoras Schneider e Gouveia (2011) defendem que:

A qualidade pensada desta maneira relaciona-se com a garantia do direito à educação e estende-se por toda formação do indivíduo, não sendo facilmente medida, afinal transcende à aprendizagem de conteúdos e vai se desenvolvendo no decorrer do processo formativo. Assim, opta-se por trabalhar com a ideia de condições de qualidade educacional, ou seja, dessa formação humana e social (p. 4).

A partir dessa perspectiva a educação deve estar voltada não apenas para a construção do intelecto, mas pautada por uma filosofia na qual o homem é sujeito da sua história, intervindo na realidade e no seu contexto social, a fim de transformá-los.

De acordo com Silva e Silva (2016), a Rede Estadual de Pernambuco é a que tem maior número de matrículas⁴ no Ensino Médio em Tempo Integral. Através do Programa de Educação Integral o Estado começou a implantar o Ensino Médio Integral (40 horas semanais) e Semi-

⁴ “O Ceará é a unidade federativa com a maior proporção de matrículas em tempo integral em escolas públicas na Educação Básica. Especificamente no Ensino Médio, o destaque fica por conta de Pernambuco, estado em que 54,6% das matrículas nas escolas públicas são ofertadas em tempo integral. **Matrículas em tempo integral em escolas públicas da Educação Básica – 2020**. Por etapa de ensino e unidades da federação”. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/educacao-integral.html>. Acesso em: 05 de agosto de 2021.

Integral (32 horas semanais), ampliando a sua oferta com a posterior adesão ao Programa Ensino Médio Inovador do Governo Federal.

De acordo com Tartuce et al., (2018), a experiência de Pernambuco serviu de modelo para as Redes Estaduais de São Paulo e do Ceará. Bem como referência nacional para as formulações em torno da reforma do Ensino Médio, sobretudo no que diz respeito à implantação do tempo integral. Dessa forma, é importante entender a realidade pernambucana no que se refere à educação em tempo integral no ensino médio, observando a perspectiva dos estudantes acerca dessa proposta que, em Pernambuco, já completa dez anos desde o seu surgimento.

No decorrer da história recente da educação no Brasil, o Ensino Médio vem sendo ora apartado, ora agregado à formação profissional. Na década de 90 foi possível perceber essa união e, de 2003 até 2016, uma nova política para a relação entre ensino médio e ensino técnico foi construída, até mesmo, resgatando o que ocorreu no passado. De acordo com Cunha (2017):

A apartação legal entre ambos foi eliminada e uma ênfase no Ensino Técnico integrado coexistiu com as modalidades concomitante e subsequente ao Ensino Médio. De proibida, a criação das escolas técnicas passou a ser prioritária, ao que se somou a expansão das existentes mediante a instalação de unidades descentralizadas (p. 376).

Mesmo considerando esta oferta de ensino médio integrado, a função propedêutica no Ensino Médio é a que prevalece para a maioria dos jovens matriculados no Ensino Médio. Nosella (2015) problematiza essa questão considerando que os esforços das políticas públicas em relação ao ensino médio vêm se concentrando em programas de indução de ensino médio integrado à educação profissional ou de ensino médio propedêutico em tempo integral (como o Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI), mas que há, dialeticamente, um “[...] abandono, por parte do Estado, do ensino médio regular, público, de formação geral, em que estão quase 90% das matrículas entre os 14 e 18 anos” (NOSELLA, 2015, p. 141). Esta questão, para o autor, consiste numa manutenção do dualismo na formação dos jovens no Ensino Médio.

Nos estudos desenvolvidos por Silva e Silva (2016), este dualismo também pôde ser identificado dentro das próprias escolas “diferenciadas” por ofertar ensino médio integrado, especialmente em se tratando das Escolas Técnicas Estaduais de Pernambuco:

Por um lado, a oferta é caracterizada por uma falta de equidade entre escolas “diferenciadas” como as ETes e as demais escolas da rede. Mas, por outro, foi identificada uma falta de equidade das próprias escolas “diferenciadas” entre si. E, o mais interessante, é que não foi recorrente a alusão a uma necessária ampliação das condições “diferenciadas para as demais escolas da rede (p. 244).

No que tange à Educação Integral, deve-se olhar não apenas para as contribuições e pontos positivos da implementação do programa no estado⁵ aqui estudado, mas também procurar quais suas consequências para as condições de trabalho docente. O Ensino Médio vem passando por grandes mudanças nos últimos anos, mudanças essas que diz respeito ao trabalho docente; como o “notório saber”, o aumento da carga horária, etc., com a apresentação da Reforma do Ensino Médio, apresentada como uma medida provisória sob nº 746/2016, e só no ano seguinte essa MP foi convertida para lei, sob nº 13.415/2017.

O papel do professor, segundo Ferretti (2018), muda para uma posição de facilitador com a reforma. Antes, esse profissional concedia as diretrizes em sala de aula, porém, com a mudança do ensino para uma formação por competências, o foco é retirado das disciplinas e transportado para a vida prática do aluno. Assim, este apresenta ao professor suas dificuldades e o professor facilita o processo, de acordo com as necessidades dos alunos.

As condições de trabalho dos professores são importantes tanto para os alunos quanto para os mesmos, pois afetam a quantidade de atenção individual que os professores podem dar aos alunos. Turmas grandes ou alunos problemáticos, por exemplo, podem dificultar o ensino e a aprendizagem (GOMES; NUNES; PADUA, 2019).

Alguns aspectos dessas condições acompanham o próprio ambiente, independentemente de onde o professor trabalha. Por exemplo, os salários dos professores tendem a ser baixos em relação aos ganhos por indivíduos igualmente qualificados em outras profissões, independentemente do tipo ou localização da escola.

Outros aspectos das condições de trabalho dos professores, como a segurança escolar (em termos do espaço escolar / infraestrutura), variam amplamente de escola para escola. Além de nos preocuparmos com as condições de trabalho dos professores em geral, devemos estar atentos aos tipos de escolas que tendem a ter condições de trabalho desejáveis ou difíceis e, por questões de equidade, às características dos alunos que as frequentam (MOURA et. al., 2019). Dessa forma, esta pesquisa busca responder à seguinte questão – problema: Quais são as concepções dos profissionais sobre a implementação do Programa de Educação Integral no Estado de Pernambuco e sobre suas condições de trabalho docente?

Deste modo, esse estudo tem como objetivo geral, analisar as concepções dos professores sobre a implementação do Programa de Educação Integral no Estado de Pernambuco e as condições de trabalho docente. E tem como objetivos Específicos:

⁵ estado de Pernambuco.

- Refletir sobre a avaliação que os professores fazem sobre as condições de trabalho em tempo integral;
- Analisar as condições de trabalho docente nas escolas em tempo integral;
- Identificar as implicações do PEI do Estado de Pernambuco para o trabalho docente.

Este trabalho objetiva obter respostas, por meio de coleta de dados, obtidos através da aplicação de questionários realizada com os profissionais que atuam no programa de educação integral em escolas da rede estadual, produzindo reflexões para outras pesquisas relacionadas a este problema em questão, nos permitindo refletir acerca das condições de trabalho docente perspectiva da educação integral.

O presente trabalho de Monografia segue a estrutura de organização: na seção 2 apontamos os objetivos dessa pesquisa: geral e específicos; na seção 3, encontra-se a metodologia da pesquisa, que tornou possível a coleta e análise dos dados de forma a responder aos objetivos; na seção 4, temos a fundamentação teórica, tematizando o campo da educação integral no Brasil e, especificamente, em Pernambuco, bem como sobre questões voltadas para a escola integral; na seção 5 foram feitas as análises e discussões através dos dados obtidos na pesquisa, realizada através da aplicação dos questionários e de gravações de entrevistas com docentes que atuam no PEI; e, na seção 6, temos as considerações finais deste trabalho.

2 METODOLOGIA

2.1 Tipo de Estudo

A pesquisa apresenta finalidades de abordagem qualitativa e de campo. Qualitativa porque tem a importância de descrever as opiniões sobre o tema ao ser abordado. Gunther (2016) afirmou que a pesquisa qualitativa deve ser utilizada para estudar um “fenômeno no seu contexto natural”, sem que o pesquisador tenha controle das variáveis presentes no caso a ser estudado. Neste sentido, a pesquisa busca levantar as essências do problema e acredita-se que será capaz de verificar a qualidade da temática em questão.

A pesquisa de campo, conforme Gil (2002, p. 53) se trata de uma pesquisa que: “[...] focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana”. Ao apontar alguns instrumentos de coleta de dados que podem ser utilizados, “o autor cita o questionário, que constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato (GIL, 2002, p. 115).”

O questionário, segundo o mesmo autor, pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. Gil (2002, p.128).” Como consequência do atual cenário pandêmico não tivemos sucesso em ir de fato ao campo para aplicar os questionários, no entanto, foi realizada a divulgação do mesmo através de um link em que dava acesso ao google forms.

2.2 Local do Estudo e Coleta de dados

Todo o percurso da pesquisa foi realizado com profissionais de diversas cidades do estado que atuam no Ensino Médio em escolas que fazem parte do Programa de Educação Integral (PEI) da Rede Estadual de Educação de Pernambuco. Para a aplicação do questionário (Apêndice A), tivemos 42 participantes envolvidos.

A população alvo do estudo correspondeu aos profissionais que estiveram de acordo com os critérios de inclusão ou exclusão. Como critério de inclusão, temos a necessidade de serem professores(as) que trabalham em escolas que fazem parte do PEI. Já os critérios de exclusão serão: não assinalar disponibilidade de suas respostas para a pesquisa. Observando

que os participantes terão suas identidades resguardadas. Serão utilizados nomes fictícios para se referir às respostas dadas pelos participantes.

Diante do momento atípico ao qual estamos passando, os questionários foram aplicados através do google formulários, durante ano corrente, mais especificamente entre os meses de julho e setembro, o questionário foi divulgado em vários grupos de Facebook e Whatsapp.

2.3 Análise de Dados

A análise dos questionários será realizada através de análise de conteúdo (BARDIN, 2006). Nesse processo de Análise de Conteúdo, seja seguindo uma abordagem qualitativa, conforme proposto pela autora, são realizadas as seguintes etapas: pré-análise, etapa que se faz a leitura flutuante e começam a surgir as primeiras hipóteses do processo de análise de conteúdo, que podem facilitar a descoberta de caminhos que ajudam no processo de investigação do conteúdo; codificação, essa unidade de registro “é a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento considerado unidade base” (BARDIN, 2006, p. 134). Pode ser a palavra, o tema, a frase, a depender da especificidade do objeto de pesquisa e das necessidades do pesquisador; e por último, a categorização que é organizar um conjunto de “elementos” em categorias, subcategorias e assim sucessivamente, observando, a partir de um determinado critério, o que cada coisa tem em comum.

3 REVISÃO DE LITERATURA

3.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

A ampliação da jornada escolar no Brasil é um assunto muito discutido, mas de fato previsto como políticas públicas a partir da década de 1990 no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069/1990; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/1996; no “Plano Nacional de Educação”, Lei 10.172 / 2001, no “Programa Nacional de Ampliação da Jornada Escolar”, Decreto n. 7.083 / 2010, denominado Mais Educação.

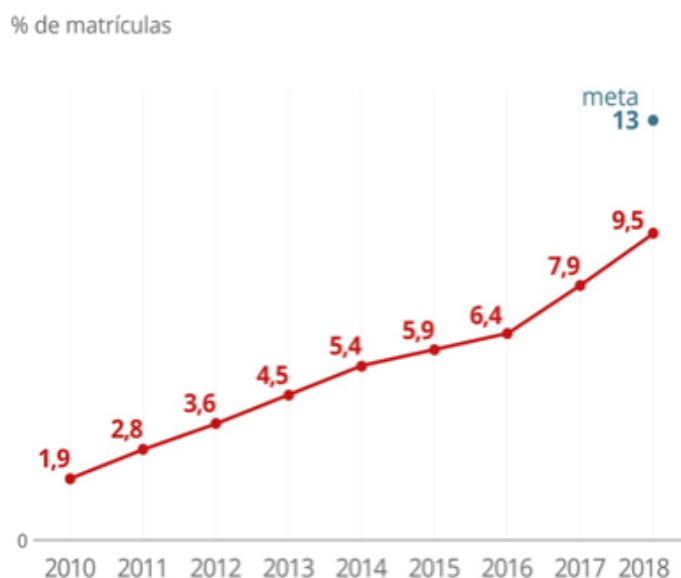
A educação integral contempla a totalidade das funções humanas, pelo que é um conceito que não pode ser deixado de lado. É uma preocupação em três campos: conhecimento, comportamento e vontade. O escopo do conhecimento refere-se à instrução, ou seja, abrange o conhecimento que uma pessoa educada deve adquirir para se defender e entender seu ambiente. O comportamento do indivíduo deve ser trabalhado desde a infância e está relacionado à escala de valores de cada um. Cada pessoa deve ter confiança e segurança suficientes para poder controlar suas ações, entendê-las e respeitar outras pessoas. A vontade é a faculdade que cada um de nós tem de ordenar nossa conduta e nossas ações.

No novo Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014), o objetivo número seis é proporcionar educação em tempo integral em cinquenta por cento das escolas públicas de Educação Básica a partir da implementação de seis estratégias, das quais destacamos três que, se efetivamente colocadas em ação, muito contribuirá para o melhoramento da qualidade da educação no Brasil:

- 1) ampliar gradualmente o alcance do programa nacional de ampliação da jornada escolar, utilizando meios de ofertas da educação básica pública em tempo integral, de forma que o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens na escola passe a ser igual ou melhor que sete horas diárias durante todo o ano letivo;
- 2) Institucionalizar e manter, em regime de cooperação, programas nacionais de ampliação e reorganização de escolas públicas, utilizando meios de instalação de complexos centros esportivos, laboratórios, bibliotecas, audiências, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como de produção de material didático e treinamento de recursos humanos para a educação em tempo integral;
- 3) Promover a articulação da escola com os díspares espaços educacionais e equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros e filmes.

A Figura 1 abaixo demonstra o percentual de matrícula até o ano de 2018 em escolas integrais do ensino Médio no Brasil:

Figura 1 - Percentual de matrículas em escola de Ensino Médio integral no Brasil



Fonte: Brasil (201)

Uma base escapa à maioria dessas propostas que podem comprometer todo o projeto: permanecer por mais tempo na escola é consequência e não razão do projeto de escolas de período integral. A escola é de período integral, pois exige mais tempo (e mais espaço) para ampliar a escolaridade e alcançar níveis crescentes de treinamento (corporal, psicológico, social, cultural, científico, estético, político ...). Sem essa perspectiva, corre-se o risco de preencher o tempo estendido em uma direção utilitária ou lúdica, sem outra relação com a formação integral. Assim:

Educação integral. Ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. Quando associada à educação não-intencional, diz respeito aos processos socializadores e formadores amplos que são praticados por todas as sociedades, por meio do conjunto de seus atores e ações, sendo uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças. [...] Quando referida à educação escolar, apresenta o sentido de relação entre a ação intencional da instituição escolar e a vida no sentido amplo (CAVALIERE, 2010, p. apud LERCLERC; MOLL, 2012, p.95).

Sendo assim, não se dedica exclusivamente apenas a um simples aumento do que já é oferecido, e sim de um aumento quantitativo e qualitativo. Valor por pensar um número maior de horas, onde os espaços e as atividades determinadas têm caráter deliberadamente

educacional. Qualitativa, porque essas horas, não apenas as horas adicionais, mas todo o período escolar são uma chance para que os conteúdos propostos sejam ressignificados, revestidos de característica exploratória e existencial, realizados para todos os envolvidos na relação ensino-aprendizagem (GONÇALVES, 2006).

A educação integral vai além da sala de aula, invadindo a área da assistência social. A autora Maria Helena Guimarães de Castro (2006, p. 82) afirma que:

É impossível desenvolver a educação integral sem articulá-la com a saúde, a assistência social, o esporte, a cultura, as políticas de formação profissional e geração de renda. E para isso é preciso fortalecer as redes de interação entre as políticas sociais. Também parece fundamental entender as dinâmicas familiares. A pobreza e o desemprego, que caracterizam as periferias urbanas afetam profundamente as relações sociais e familiares e, também, o desempenho escolar. Muitas vezes a escola preocupa-se apenas em cumprir rituais, ignorando os problemas presentes num determinado contexto social.

O tempo integral, como prevê a LDB⁶, como um direito de cidadania. É um direito dos pais que trabalham. As mães que trabalham têm o direito de deixar seus filhos pequenos em creches e escolas de educação infantil enquanto elas trabalham. É também um direito das crianças terem acesso a um conjunto de bens e serviços que a sociedade moderna pode – lhes oferecer. Todos nós sabemos que a exiguidade do tempo que a criança passa na escola é uma das causas do seu baixo rendimento escolar.

3.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE PERNAMBUCO

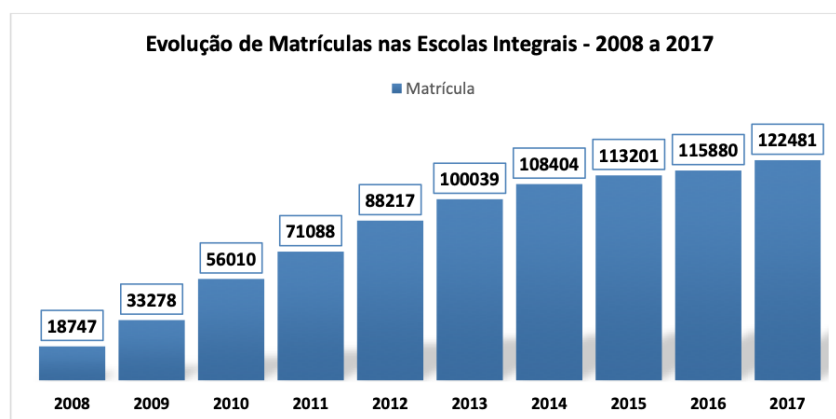
A Educação (em tempo) integral, tem dividido opiniões entre pais e alunos, muito embora, tenha ocorrido um aumento no percentual de matrículas entre 2018 e 2019, sendo as escolas públicas as principais responsáveis por essa ampliação, (FERREIRA, 2019).

Sobre tal formato de ensino, Ferreira (2019) expõe que, antes da Reforma do Ensino Médio, o ensino (de maneira geral) possuía uma carga horária de 4 horas diárias, totalizando 800 horas anuais. Porém, se buscou ampliar esse período em que os alunos permanecem nas escolas, passando-o para 7 horas diárias e resultando em 1.400 anuais.

⁶ **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei no 9394/96), em seu artigo 34, prevê o “aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral”. **O Plano Nacional de Educação** (PNE), de 2001, na mesma linha da LDB, defende o tempo integral e a ampliação da jornada escolar, como uma de suas principais diretrizes: “a ampliação da jornada escolar para turno integral tem dado bons resultados. O atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada, no mínimo em duas refeições, é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem. O turno integral e as classes de aceleração são modalidades inovadoras na tentativa de solucionar a universalização do ensino e minimizar a repetência.” (PNE, 2000, p. 65).

Apesar das propostas, e das matrículas já realizadas, Ferreira (2019) relata que ainda há uma certa resistência na realização adesão dos estudantes o que, em 2017, resultou em 43.866 vagas que não foram preenchidas nos estados, em relação às 105.134 matrículas realizadas. Em relação a matrícula pode-se observar a evolução histórica das escolas integrais em PE:

Figura 2 - Matrículas em Escolas Integrais



Fonte: INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

De acordo com Ferreira (2019), a resistência nas matrículas, onde algumas vagas deixam de serem preenchidas, em alguns estados, pode estar relacionada aos recursos ofertados para darem suporte à educação integral, recursos esses que vão além do espaço da sala de aula. Visto que, diante do longo período que os alunos irão permanecer na escola, fazem-se necessárias novas metodologias e atividades, que englobem a arte, a cultura, o esporte, etc., e que justifiquem essa permanência.

Na maioria das escolas que ofertam educação integral no país, os professores trabalham de forma exclusiva, dedicando-se inteiramente àqueles alunos e instituição. O que: “permite que os professores tenham maior conhecimento e envolvimento com os alunos e com a comunidade, alcançando melhores resultados escolares” (TARTUCE, et al., 2018, p. 17).

Os autores citados explicitam que, no formato da escola em tempo integral, algumas instituições de ensino do país oferecem as disciplinas no primeiro período e, no segundo, realizam outras atividades que envolvam cultura e práticas esportivas. Já outras, mantêm um foco mais voltado para aspectos da vida profissional e acadêmica, inserindo matérias de planejamento de carreira e preparação para lidar com as demandas acadêmicas.

Concordando com Tartuce et al (2018), que as escolas consideram o tempo integral como um aspecto relevante para evitar a evasão escolar, visto que os estudantes poderão ir à escola em busca de preparo completo para as demandas do mercado. Em contrapartida, em

alguns dos estados brasileiros, pais e alunos têm sido resistentes mediante alguns fatores, como: infraestrutura deficiente, em consonância com Ferreira (2019); desmotivação, muitas vezes encontrada em professores; e a obrigação de passar um maior período de tempo na escola, impossibilitando aos jovens de iniciarem cedo suas vidas profissionais para ajudar suas famílias.

Conforme explicitado, essas tendências e números de matrículas variam em cada estado do país, sendo esses resultados um importante reflexo das condições educacionais fornecidas por cada um desses locais. Um estudo realizado por Silva e Silva (2016) aponta um dado importante e que retrata uma vivência distinta e menores entraves no que se refere à educação em tempo integral: em 2016, Pernambuco se caracterizou como o Estado em que houve maior adesão ao ensino integral no país. Mas, o que levaria a esse resultado?

A partir desses mesmos autores, considera-se que Pernambuco possui um histórico com o ensino integral que nasceu em 2008, e que se fortaleceu com a adesão do Estado ao Programa Federal Ensino Médio Inovador. Através do qual, já em 2012, Pernambuco contava com ensino médio semi-integral, com estruturas montadas no que se refere ao estímulo ao esporte, às atividades experimentais em ciências, à leitura e ao conforto dos alunos no período que estivessem na escola.

Muito embora, de acordo com o Ministério da Educação, Pernambuco tenha sido seguido por São Paulo e pelo Ceará, no que se refere à ensino integral, Pernambuco se constitui referência, como afirma:

O programa é inspirado em uma experiência exitosa do Estado de Pernambuco, que foi um dos primeiros na implantação desse perfil de escola à época em que o atual ministro da Educação, Mendonça Filho, ocupou os cargos de governador e vice-governador (1999-2006). As escolas em tempo integral obtiveram resultados superiores comparadas às demais. As notas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) dessas escolas tiveram média 1,1 superior, além de menores taxas de evasão e de reprovação - de 90% e 40% menores, respectivamente. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018)

Assim, vale a busca por entender a realidade pernambucana no que se refere à educação em tempo integral no ensino médio, observando a perspectiva dos professores à cerca dessa proposta que, em Pernambuco, já são mais de dez anos desde o seu surgimento.

3.3 A ESCOLA INTEGRAL NO ESTADO DE PERNAMBUCO

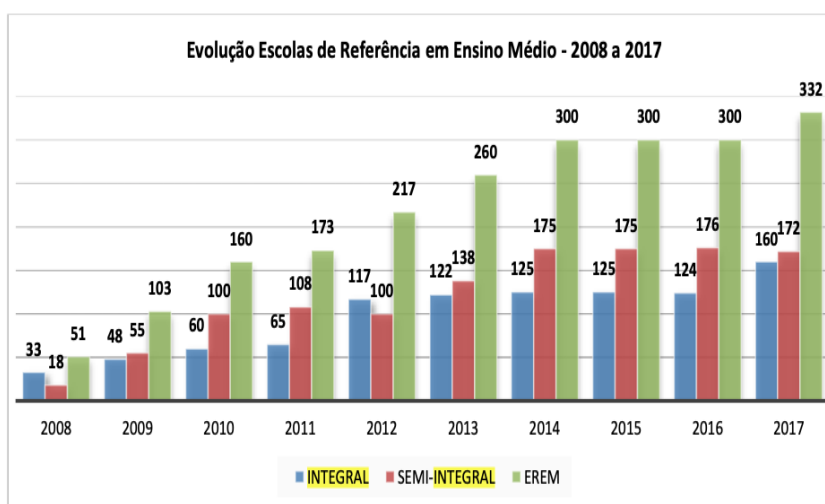
Atualmente o Estado de Pernambuco, conta com 463 escolas que ofertam o regime integral no Ensino Médio a partir do ano de 2021. Percebe-se que há uma preocupação em aumentar a implantação de escolas de ensino integral para os estudantes do ensino médio.

O Programa de Educação Integral foi criado pela lei complementar nº 125, no ano de 2008, visando, “reestruturar o ensino médio, oferecendo a ampliação da jornada escolar na rede de ensino estadual” (PERNAMBUCO, 2008). Nessa lei estão explícitos os objetivos do programa, sendo um deles:

Executar a Política Estadual de Ensino Médio, em consonância com as diretrizes das políticas educacionais fixadas pela Secretaria de Educação; difundir o modelo de educação integral no Estado, com foco na interiorização das ações do governo e na adequação da capacitação da mão de obra, conforme a vocação econômica da região. (PERNAMBUCO, 2008).

Tendo em vista esse objetivo, o mesmo nos leva a esse foco na interiorização como forma de utilização é a formação para a empregabilidade e o empreendedorismo, como forma de enfrentar o fato de que não haverá emprego para todos. A Figura 3 demonstra a questão da evolução:

Figura 3 - Evolução das escolas de EM



Fonte: Secretaria de Educação

Fonte: Pernambuco (2017)

É sabido que no ano de 2008 o governo do estado criou o programa de educação integral, tendo como base a lei complementar de número 125 de 2008. A ideia era alinhar com a perspectiva do governo federal, além de oferecer um ensino médio reestruturado e melhorado. Logo:

Essa Lei Complementar 125/2008, que criou o programa e firmou convênios para formação de professores integrantes desse programa, essa política já definia como objetivo “integrar o Ensino Médio à Educação Profissional de qualidade, como direito à cidadania, componente essencial de trabalho digno e do desenvolvimento sustentável” (PERNAMBUCO, 2008, p. 45).

Ou seja, no estado há diversas escolas⁷ de ensino integral entre Escolas de Referência e Escolas Técnicas. O surgimento dos programas que estimulam a ampliação da jornada educativa das escolas como políticas são direcionadas para alunos em situações de vulnerabilidade social, no entanto, cada um com suas peculiaridades.

3.4 EDUCAÇÃO INTEGRAL E TRABALHO DOCENTE

O Programa de Educação Integral, que objetiva ampliar a jornada escolar e implementar uma proposta de Educação Integral no Ensino Médio. Esse Programa conta com duas modalidades/formatos de escolas, com cargas diferentes cargas horárias, que são: Escolas Integrais (45 horas semanais) e Semi-Integrais (35 horas semanais).

No que tange a carga horária curricular anual do Ensino Médio integral e semi-integral, houve uma reestruturação para atender aos estudantes nas diferentes modalidades, considerando a duração da jornada escolar e as características dos alunos que procuram o Ensino Médio. A nova matriz curricular implantada, de acordo com a instrução normativa nº 01, de 28 de fevereiro de 2012 (SEE-PERNAMBUCO, 2012), estabeleceu uma ampliação da carga horária mínima obrigatória dessa etapa de ensino de 2.400 horas para 4.500 horas para as escolas de jornada integral e 4.000 horas para as de jornada semi-integral.

Partindo para carga horária de trabalho do professor, ao salário e ao seu processo de ingresso no corpo docente da escola de Ensino Médio integral, ficou estabelecida para professores das escolas integrais uma carga horária de 45 horas semanais, com direito à gratificação (visa estimular a dedicação exclusiva dos seus funcionários a essa modalidade de ensino) de 199% do valor do salário base, e de 35 horas semanais nas semi-integrais, com gratificação de 159% do valor do salário base, de acordo com a Lei nº 125, de 10 de julho 2008 (PERNAMBUCO, 2008) e com legislações posteriores.

De acordo com Silva e Silva (2014), esse tipo de gratificação no estado aqui estudado, faz com que, de um certo modo, os professores passam por um processo de responsabilização,

⁷ Link para acesso: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=&cat=37&art=5917>> Acesso em 20 julho de 2021.

sendo punidos e recompensados pelo seu desempenho no trabalho. Ainda de acordo com esses autores, “as sanções são devidas à exposição pública dos resultados das escolas, e as recompensas são creditadas a uma política de bonificação⁸ para as escolas que atingirem as metas estipuladas” (SILVA; SILVA, 2014, p. 130).

Esses elementos⁹ expostos seriam apenas parte do processo de precarização e intensificação do trabalho docente que vem sendo implantado nas escolas, via política pública do Programa de Educação Integral, e que tirariam, por exemplo, a autonomia do profissional de educação sobre a elaboração dos seus objetivos pedagógicos, de seus temas para a aula e dos debates que pretende vivenciar com seus estudantes.

Desse modo, a precarização do trabalho docente é caracterizada por Freitas (2012) como o conjunto de uma série de questões como a intensificação do trabalho, terceirização dos serviços públicos, que maximiza a flexibilização das relações trabalhistas, passando pela desvalorização e desmoralização social do professor. Silva e Silva (2014) afirmam que a precarização é um elemento “caracterizado pela baixa remuneração, desqualificação e fragmentação do trabalho; perda real e simbólica de espaços de reconhecimento social e heteronomia crescente em relação ao seu trabalho” (p. 124). Esse processo está avançando nos últimos tempos no Brasil e, segundo dados do Ministério da Educação¹⁰, o número de interessados na carreira de professor está caindo a cada ano.

⁸ No caso, as gratificações, conforme mencionado anteriormente, de acordo com a Lei nº 125, de 10 de julho 2008 (PERNAMBUCO, 2008) e com legislações posteriores.

⁹ Processo de gratificação.

¹⁰ Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/profissao-professora-mudancas-sao-lentas-mas-magisterio-precisa-de-agilidade/>>. Acesso em: 12 de maio de 2021.

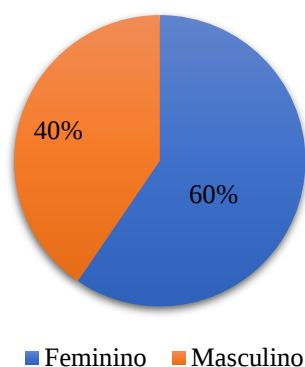
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, buscamos refletir sobre as concepções dos professores sobre o Programa de Educação Integral, das Escolas de Referência em Ensino Médio e Escolas Técnicas, os mesmos foram questionados desde sua atuação à avaliação em que os mesmos fazem quanto ao PEI. Para tanto, foi realizado a aplicação de questionário via link google forms para com os profissionais atuantes no referido programa aqui estudado.

4.1 Quem são os professores da pesquisa

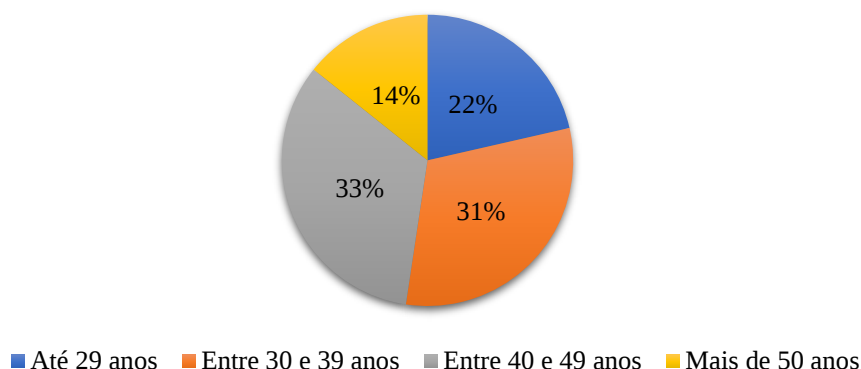
A amostra de participantes totalizou 42 professores, sendo 25 mulheres e 17 homens, ou seja, aproximadamente 60% (sessenta por cento) e 40% (quarenta por cento) respectivamente, entre professores(as) e coordenadores(as) atuantes em escolas integrais, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 - Classificação por sexo dos participantes da pesquisa que atuam em escolas integrais



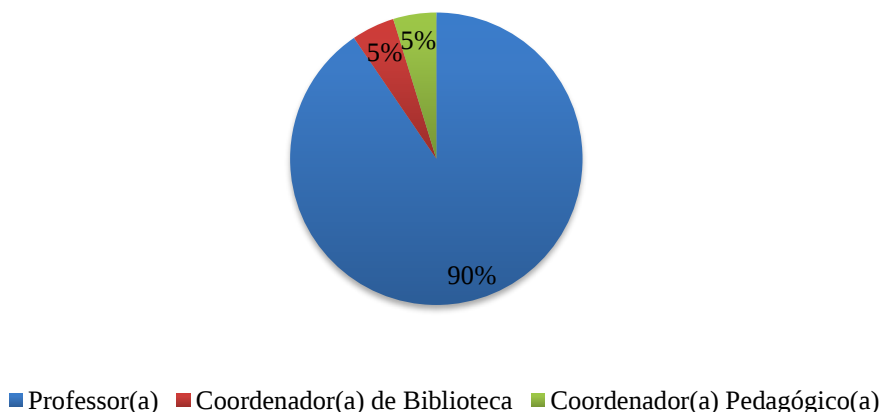
Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Entre os professores, todos atuantes em Escolas de Ensino Médio que fazem parte do Programa de Educação Integral da Rede Estadual de Pernambuco, a maioria está na faixa etária entre 30 e 49 anos, totalizando 64% (sessenta e quatro por cento) dos participantes. O menor percentual, entre os participantes do questionário, tem mais de 50 anos de idade, ou seja, aproximadamente 14% (quatorze por cento), conforme o Gráfico 2.

Gráfico 2 - Idade dos participantes da pesquisa

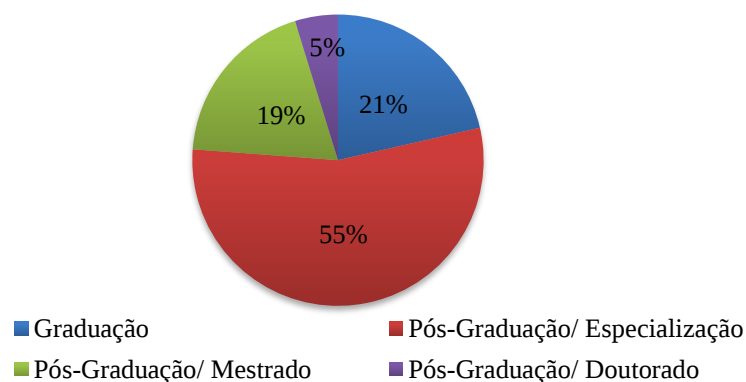
Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

De todos os participantes, a maioria ocupa o cargo de professor(a), um total de 38, ou seja, um percentual equivalente a 90% (noventa por cento), enquanto apenas 2 participantes ocupam o cargo de coordenador pedagógico, ou seja, 5% (cinco participantes) e a mesma quantidade ocupa o cargo de coordenadora de biblioteca, como pode-se observar no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Função que os participantes da pesquisa exercem na escola

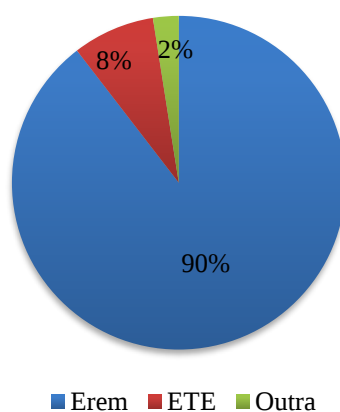
Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Essa população tem o maior grau de escolaridade concentrado na pós-graduação *latu-senso*, ou seja, com um nível de Especialização. Dentre esses participantes, são nove com graduação, vinte e três com especialização, o que equivale a 55% (cinquenta e cinco por cento) do total, oito com mestrado e apenas dois com doutorado. É importante observar que, somando-se os que possuem escolaridade de graduados e especialistas, somam-se mais de 75% do total dos participantes, conforme o Gráfico 4.

Gráfico 4 - Grau de escolaridade dos participantes da pesquisa

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Em relação ao tipo de escola, em suma, a maioria dos participantes atuam em Erem – Escola de Referência em Ensino Médio. Um total de 36, o que corresponde a um percentual de 90% (noventa por cento), outros 5 participantes atuam em ETE – Escola Técnica Estadual e apenas 1 participante atuam em outro tipo de escola¹¹, conforme o Gráfico 5.

Gráfico 5 - Tipo de escola

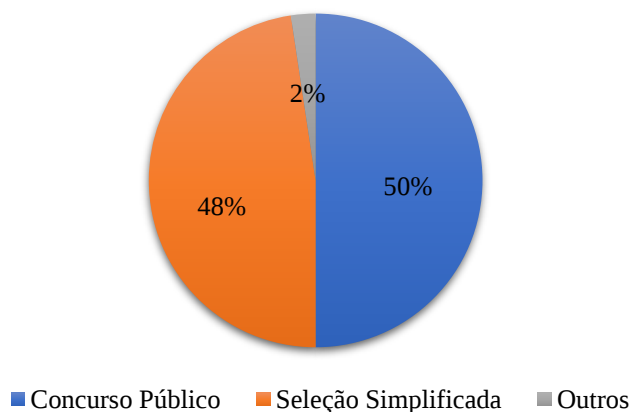
Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

No que tange à forma de ingresso na instituição de ensino, é perceptível que se tem um percentual bem aproximado entre os que ingressaram através de concurso público e os que ingressaram por meio de seleção simplificada, ficando num hiato de aproximadamente 50%

¹¹ Escola indígena, de acordo com dados da pesquisa.

(cinquenta por cento), enquanto 2% (dois por cento) respondeu que ingressou por outra forma¹², conforme o Gráfico 6.

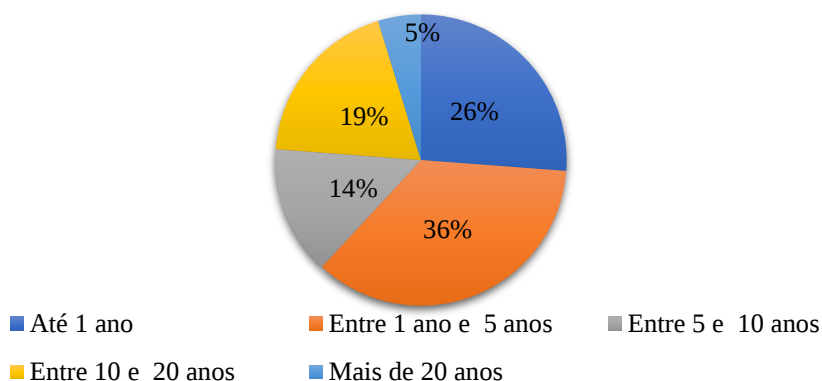
Gráfico 6 - Tipo de ingresso



Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

A questão seguinte foi em relação ao tempo de atuação na referida escola a qual leciona/trabalha atualmente. Nesse sentido, é perceptível que o maior percentual fica com os que trabalham entre 1 e 5 anos, com um percentual de 36% (trinta e seis por cento), em números, corresponde exatamente 15 participantes. É possível observar ainda que, somando-se os que trabalham há mais de mais de 5 anos, não ultrapassam aqueles que estão a menos de dos 5 anos, de acordo com o Gráfico 7.

Gráfico 7 - Tempo de atuação na referida escola a qual leciona/trabalha atualmente



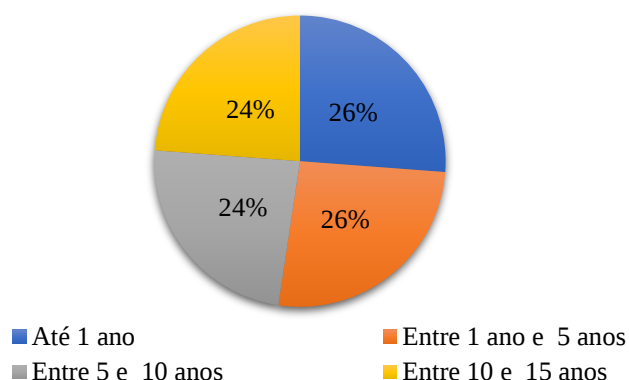
Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

¹² É importante destacar que a participante não especificou seu tipo de ingresso, porém vale ressaltar que a mesma já tem 34 anos atuando na escola.

Vale salientar que entre os participantes que atuam há dez anos ou mais são exatamente os mesmos que atuam no PEI há mais de dez anos, em sua maioria. Esse quantitativo de professores que trabalham na escola há mais de dez anos revela os vínculos do professor com a escola, pois com o tempo se vai conhecendo melhor as pessoas, a comunidade, a cultura da escola, e criando laços afetivos e profissionais.

Quando questionado há quanto tempo atua no PEI, é importante observar que se tem o mesmo percentual equivalente a 26% (vinte seis por cento) dos que atuam a menos de um ano, tanto na escola quanto no PEI. Ainda fazendo essa comparação, é possível observar que entre os que estão no PEI entre 1 ano e 5 anos, esse percentual é reduzido de 36% (trinta e seis por cento) para 26% (vinte e seis por cento), ou seja, nesse caso, isso quer dizer que a escola passou a ter a oferta do PEI (tornando-se Erem ou ETE) em algum momento ao qual o mesmo já estava atuando na escola, de acordo com o Gráfico 8.

Gráfico 8 - Tempo que atua no Programa Educação Integral



Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Aqui, fica claro que a metade dos participantes atuam no referido Programa há mais de cinco anos, compreendendo um total de 50% (cinquenta por cento), e outra metade estão há menos de cinco anos 50% (cinquenta por cento). Desse modo, com esse tempo de atuação os mesmos já tem um certo conhecimento e vivência com o PEI.

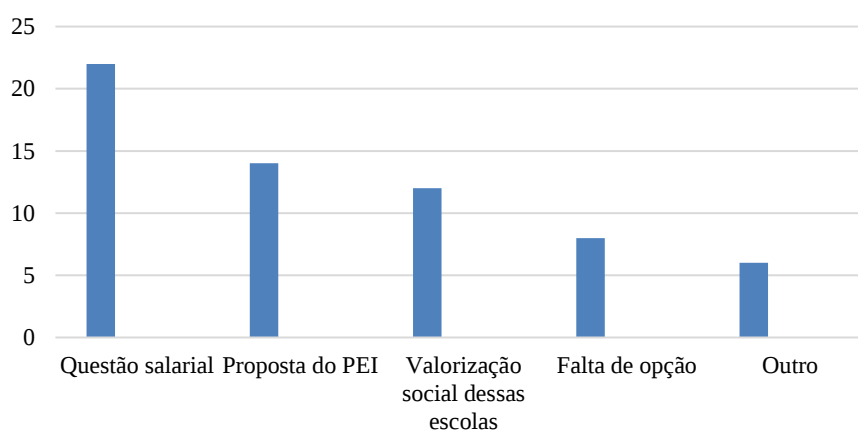
4.2 A relação dos professores com o Programa de Educação Integral: o que acham os docentes?

Ao serem perguntados sobre os motivos/razões que os levaram a ingressar no Programa de Educação Integral, os professores citaram vários motivos que vão desde a questões salariais,

pela valorização social dessas escolas, até a motivos de acreditarem na proposta do Programa Educação Integral, dentre outros motivos.

Isso mostrou que há várias razões que justificam o envolvimento do professor ao Programa. Por isso, os cálculos de percentuais foram feitos considerando o total de motivos apresentados, sendo consolidados agrupando-os por similaridade, conforme apresentado no Gráfico 9, complementado pela Tabela 1.

Gráfico 9 - Motivo/Razão para atuar em escola com oferta do PEI



Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Tabela 1 - Motivo/Razão para atuar em escola com a oferta do PEI

Motivo/Razão para atuar em escola com a oferta do PEI	Total de respostas	Percentual
a) Por uma questão salarial	22	53,4%
b) Pela proposta de Educação Integral em Tempo Integral	14	33,3%
c) Pela valorização social dessas escolas	12	28,5%
d) Por falta de opção	8	19%
e) Outros	6	14,2%

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Fica perceptível tanto no gráfico quanto na tabela, independente da função a qual ocupa, seja professor(a) ou coordenador(a), e ao tipo/modalidade de escola na qual atuam seja Erem ou ETE, os motivos ou razões que levaram esses profissionais a atuarem nessas escolas que ofertam o programa educação integral se coincidirem, por ser uma questão onde os mesmos poderiam marcar mais de uma opção.

Fazendo uma análise, pode-se perceber que o motivo mais frequentemente marcado para justificar a sua atuação/ ingresso, se deve ao fato de “ser uma questão salarial” com em média

53% (cinquenta e três por cento), seguido “Pela proposta de Educação Integral em Tempo Integral” com aproximadamente 33% (trinta e três por cento), além dos motivos propostos na questão houve um espaço para justificarem outros motivos caso tivessem, o que teve um percentual de aproximadamente 14% (quatorze por cento), dentre esses outros motivos foram mencionados “A Escola que trabalhava tornou-se integral”, “Ter a oportunidade de lecionar na minha área” e “Por ser uma opção no momento”. Desse modo, fica nítido que cada professor tem suas particularidades quanto as razões que os levaram a atuarem em escola integral.

Dando continuidade a esse bloco de perguntas, os participantes foram questionados sobre pontos positivos do Programa Educação Integral sob a ótica dos mesmos. Ficou nítido que grande parte desses professores salientam como pontos positivos questão do aumento do tempo na escola/ampliação da jornada escolar. Destacaremos aqui, alguns dos relatos que coletamos:

*Mais tempo na escola (Coordenador Pedagógico A).
 Maior tempo destinado para o estudo (Professor A, Erem).
 O tempo que o estudante passa na escola (Coordenadora de Biblioteca A).
 Maior tempo para estudar (Professora B, Erem).
 Alunos ficam mais tempo na escola e menos tempo nas ruas.
 Maior engajamento dos estudantes (Professor K, Erem).
 Ficar mais tempo na escola (Coordenador Pedagógico B).
 Mais tempo para lecionar para os alunos (Professora S, Erem).
 Os alunos conseguem ter mais contato com conteúdo e projetos e desenvolvem muitas habilidades no tempo ampliado na escola em tempo integral (Professora K, ETE).
 1 - Com o tempo integral, temos mais aulas atividade. 2 - Temos um pouco de prestígio entre as estudantes. 3 - Construção de laços mais profundos com os estudantes. 4 - Dada as especificidades do tempo integral, temos estudantes voltados para o ensino aprendizagem num maior intervalo de tempo. (Professor I, Erem).*

Diante dos pontos acima mencionados, considerando que a educação ocorre ao longo de toda a vida, como se diz literalmente “vivendo e aprendendo”, parece ser uma redundância falar-se de educação em tempo integral. Neste aspecto, Gadotti (2009, p.23) afirma: “a educação se dá em tempo integral, na escola, na família, na rua, em todos os turnos [...] no cotidiano de todas as nossas experiências e vivências”.

É importante, entretanto, que na educação escolar, o indivíduo possa ter a oportunidade de conhecer os equipamentos públicos e privados como o posto de saúde, o centro cultural do bairro ou da cidade, as praças, o teatro, o cinema ou o museu, o que está fora dos muros da escola ampliando assim seu território pedagógico e educativo incluindo outros espaços que não os seus. Da mesma forma, o educando também deve ter dentro da instituição a possibilidade de ampliar seus conhecimentos das ciências com experimentações em laboratórios e compreender

como o saber científico se traduz em tecnologia, além de ter ambientes apropriados para a descoberta e desenvolvimento dos seus talentos e habilidades artísticas.

Para que a escola possa promover a formação integral do sujeito, é fundamental que haja ampliação do tempo, pois, em apenas um turno de quatro horas não cabem todas essas mudanças. Entende-se, então, que mais do que simplesmente aumentar o tempo do estudante na instituição é fundamental ofertar qualidade ao uso deste tempo ampliado.

Ao assumirem o caráter de Escolas de Referência em Ensino Médio e Escolas Técnicas Estaduais, as instituições escolares, transformadas ou criadas, passam a ter organização e Funcionamento com características específicas, conforme a Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008 (PERNAMBUCO, 2008). Em especial no que tange à jornada escolar, matriz curricular, processo de ingresso do professor, carga horária docente, salários, gestão e infraestrutura.

Dentre esses professores, outros pontos foram bastante mencionados, como, por exemplo; a carga horária, currículo dessas escolas, a diversidade de disciplinas e a interdisciplinaridade. Abaixo, destacamos a fala de alguns profissionais:

Ampliação da carga horária. Diversificação das disciplinas (Professor B, Erem).
Carga horária maior (Professora N, Erem).
Maior carga de disciplinas fora do eixo pt-mat (Professor C, Erem).
Diversidade de atividades, projetos, currículo rico (Professora A, Erem).
Trabalhar com projetos, interdisciplinaridade, Disciplina de projeto de vida (Professor E, Erem).
Maior oferta de disciplinas eletivas, maior construção de conhecimento, maior rendimento do aluno (Professor H, Erem).
Flexibilidade de horários, lecionar na área de formação, laboratórios e acessibilidade de materiais didáticos (Professora M, ETE).
Temos bastante tempo para as diversas disciplinas e trabalhos extras. Aproveitarmos bem o tempo (Professora O, Erem).
Quantidade de aulas é maior e os estudantes tem interesse em fazer um curso superior ou curso técnico (Professora P, Erem).
Interação entre os estudantes com mais tempo para pesquisa e aprofundamento nas disciplinas (Professor O, Erem).
Melhor perfil de alunos. Carga horária maior, aumentando a possibilidade de desenvolver o currículo. Maior possibilidade de trabalho com projetos (Professor P, Erem).
Menor quantidade de turmas, mais aulas, alunos mais participativos (Professora R, Erem).
Melhor no aprendizado da criança (Professora T, Escola Indígena).

Quanto à jornada escolar, como citado anteriormente, tanto as EREMs quanto as ETes passaram a funcionar ou com jornada integral (dois turnos diários com nove aulas cada dia totalizando 45 horas/aula semanais) ou com jornada semi-integral, tendo sete turnos semanais, sendo cinco turnos e dois contraturnos, com cinco aulas em cada turno totalizando 35 horas/aula semanais.

Uma nova matriz curricular¹³ implantada, de acordo com a instrução normativa nº 01, de 28 de fevereiro de 2012 (SEE-PERNAMBUCO, 2012), estabeleceu uma ampliação da carga horária mínima obrigatória do ensino médio de 2.400 horas para 4.500 horas para as escolas de jornada integral e 4.000 horas para as de jornada semi-integral.

Nesse sentido, vale salientar que esta ampliação da jornada escolar integral ou semi-integral é absorvida pelo aumento da carga horária dos componentes curriculares, de tal forma que as aulas curriculares ocupam praticamente todo o tempo em que o estudante permanece na escola durante o dia. Há o aumento da carga horária de língua portuguesa e matemática para seis aulas semanais, sendo uma das aulas de matemática realizada em laboratório. Como também é acrescida uma aula semanal de laboratório à carga horária de física, química e biologia, em cada série. São acrescidos nas matrizes das escolas integrais e semi-integrais os componentes Empreendedorismo e Direitos Humanos com uma aula semanal cada um.

Em um estudo de Silva (2020), percebe-se que, de forma geral, a implementação da escola em tempo integral para o ensino médio no estado aqui estudado na avaliação dos estudantes e egressos tem sido de grande valia, uma vez que, prepara os jovens para as provas do ENEM e vestibulares. É importante destacar que, nesse quesito foi onde concentrou-se mais de uma resposta de professores que atuam em ETEs, correspondendo a metade dos quais citaram como ponto positivo no que tange preparação para vestibulares e mercado de trabalho. Sendo assim, alguns professores relataram que:

Dar autonomia aos estudantes para que eles sejam protagonistas dentro das atividades desenvolvidas pela escola; Proporcionar um direcionamento quanto ao futuro profissional dos alunos. (Professor F, Erem).

Crescimento profissional. (Professora C, Erem).

Empenho em acolher a educação para formar cidadãos. (Professor L, ETE).

A escola prepara o aluno para o ENEM e para o mercado de trabalho, além de sair com um curso técnico de qualidade. O aluno tem na escola uma família. (Professora L, ETE).

Maior número de aulas, mais possibilidade de estudo já que os alunos não fazem atividades e pesquisa fora da escola (Professora D, Erem).

Tal perspectiva vem acompanhada por uma relação de dependência entre escolarização e empregabilidade. Estudos como o de Krawczyk (2011) indicam que no âmbito da reflexão sobre o trabalho, também se vivencia a perspectiva de que ao Ensino Médio caberá uma formação inicial do trabalhador que, na maioria das vezes, deverá estar inserida numa lógica mercadológica e finalística para a Educação Básica. Ao mesmo tempo, é atribuído ao Ensino

¹³ Ver anexo I

Médio o fracasso presente no Ensino Superior, no que diz respeito ao acesso e aos altos índices de reprovação e evasão, bem como a não inserção dos jovens no mercado de trabalho, mascarando a problemática do desemprego estrutural.

Um outro ponto mencionado foi sobre a relação professor-aluno. No Programa de Educação Integral, alguns atores do processo educacional recebem designações diversas dos habituais: os alunos são chamados educandos, os professores são educadores escolares, e, os pais ou responsáveis pelos educandos, são educadores familiares. Sem usar de forma pejorativa o sentido etimológico da palavra aluno, cuja ideia de que significa “sem luz” vem, erroneamente, sendo difundida, considera-se aqui que educador, alguém que educa, e, educando, alguém que é educado, estão unidos pela palavra educação: “ato ou efeito de educar(-se); processo de desenvolvimento da capacitação física, intelectual e moral do ser humano¹⁴”. Segue alguns pontos mencionados:

Menor índice de evasão; melhores desempenhos; maior interação entre estudantes e professores (Professora H, Erem).

Relacionamento com os alunos e alguns professores (Professor G, Erem).

Maior interação com a comunidade escolar (Professora I, Erem).

Acompanhar melhor os estudantes (Professor J, Erem).

As propostas, as oportunidades que dão a alunos e professores (Professor R, Erem).

Inspirado por Paulo Freire que diz “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1997, p.25), a pedagogia da presença é o tipo de relação alicerçada na reciprocidade educador-educando, como por exemplo: a troca de gentilezas, o cumprimento entre colegas, ações que exercem influências positivas na sala de aula e, mais ainda, nos corredores da escola.

Outros pontos que também merecem ser destacados, conforme foi mencionado pelos professores, foram: *Despertar o Protagonismo Juvenil (Coordenadora de Biblioteca B). Pedagogia da presença; protagonismo juvenil (Professora F, Erem).* Para a Secretaria de Educação de Pernambuco, as concepções de educação integral estão atreladas à ideia de formação interdimensional, em que se entende que a educação deva contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade social, espiritualidade. Essa proposta de educação interdimensional cujo “foco recai sobre o protagonismo juvenil e a pedagogia da presença” (LIMA, 2010, p. 20), foi sistematizada pelo pedagogo mineiro Antonio Carlos Gomes da Costa.

¹⁴ De acordo com o Dicionário Aurélio.

O protagonismo juvenil, na visão de Lima (2010, p.87), “designa a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla”. Considera o educando pela ótica da solução, o jovem autônomo enquanto pessoa, solidário na dimensão da cidadania e competente na qualidade de futuro profissional. Já a pedagogia da presença é o tipo de relação alicerçada na reciprocidade educador-educando, como por exemplo: a troca de gentilezas, o cumprimento entre colegas, ações que exercem influências positivas na sala de aula e, mais ainda, nos corredores da escola.

Em seguida, foi perguntado aos professores, os pontos negativos que os mesmos encontram no PEI. A seguir, destacamos alguns dos relatos que mais foram mencionados por esses profissionais;

Filosofia alinhada ao neoliberalismo e gerencialismo. Gestão por resultado (Coordenador Pedagógico A, Erem).

Falta de políticas que visem aprendizagens além das cognitivas (Professor A, Erem). Enfraquecimento do sindicato e da categoria; enfraquecimento da autonomia do professor; a filosofia do "estudante no centro"; política gerencialista por resultados... (Coordenadora da Biblioteca A, Erem).

Querer que todos os alunos participem de avaliações externas (Professor F, Erem). Desorganização administrativa; burocracia exacerbada; assédio moral constante; desempenho medíocre; ilusão com proposta filosófica de formação integral (Professor G, Erem).

Gestão autoritária, risco constante de assédio moral, insatisfação de boa parte dos alunos por estar na escola, falta de dinamicidade das aulas, falta constante de material didático, falácia da filosofia do programa, falsificação de notas para atestar "qualidade", falta de professores (Professor M, Erem).

Como pode-se observar, dentre tantos relatos sobre gestão autoritária, assédio moral, gestão por resultado, entre outros. Sabe-se que, o programa de educação integral aqui no estado de Pernambuco, trata-se de uma educação interdimensional onde a mesma está associada a premissas do referencial teórico da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados (TEAR).

De acordo com Teixeira (2017), essa prática da gestão por resultados, estimula a concorrência entre próprias escolas da rede estadual de educação e professores, uma das bases onde se assenta a política de responsabilização. A filosofia do programa educação integral está ligada aos anseios produtivistas empresariais, quando, no corpo da lei que cria o programa, Lei Nº 125/2008 (PERNAMBUCO, 2008), já faz menção direta a esse modelo de gestão, pois figura entre suas finalidades (Art. 2º): “consolidar o modelo de gestão por resultados nas Escolas de Referência e Escolas Técnicas do Estado, com o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação” (PERNAMBUCO, 2008).

Outros pontos que merecem destaque, de acordo com os professores da pesquisa, na visão deles, tratam-se como pontos negativos:

Por ser jornada integral eles sentem cansados por estar 9h na escola (Professora D, Erem).

1 - Falta de investimento para tornar o tempo integral efetivamente em momentos de ensino aprendizagem. 2 - Com a escassez de escolas regulares, algumas estudantes são forçadas a estudarem em tempo integral contra sua vontade. 3 - Apesar do tempo integral e da filosofia do programa, na realidade não há espaço para formação integral das estudantes. 4 - Quase todo o horário de aulas atividades é utilizado par atividades como reuniões, preenchimento de atividades burocráticas etc. havendo pouco espaço para atendimento aos estudantes fora do horário de aula. 5 - Autonomia escolar minada. Todas as escolas obedecem aos mandos e desmandos de suas GREs (Professor I, Erem).

Menor convivência com a família; A parte diversificada do currículo deveria ser voltada para aulas de: música, teatro, dança, pintura, culinária, artesanato, primeiros socorros e outras, pensando na formação realmente integral do estudante (Professora H, Erem).

A realidade não condiz com o projeto de desenvolvimento integral, sendo apenas tempo integral (Professora J, ETE).

Sobrecarga de trabalho/ educação através de metas/desvalorização salarial, pois a gratificação além de congelada não incorpora ao salário/ nomeação de gestor através de político/ educação enquanto mercadoria (Coordenador Pedagógico B, Erem).

Queda salarial e não apresenta a mesma estrutura anterior (Professor N, Erem).

Salário que não aumenta desde 2019 (Professor R, Erem).

Muitas disciplinas, o professor contratado não recebe salário equiparado ao concursado (Professor E, Erem).

Cobranças exageradas e sem fundamento, gratificação congelada a 10 anos, foco em resultados quantitativos, falta de atividades recreativas, culturais, esportivas (Professor K, Erem).

O PEI tem como proposta, para aqueles professores que tem dedicação exclusiva na escola, uma gratificação salarial para os professores efetivos que se submetem à seleção para as escolas integrais. Ficou estabelecida uma carga horária semanal de 40 horas, mediante gratificação de 199% do valor do salário base, de acordo com a Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008 (PERNAMBUCO, 2008), e com legislações posteriores. Para Dutra (2013, p. 32) “esta configuração visa estimular a dedicação exclusiva dos seus funcionários a essa etapa de ensino”. No entanto, os professores entrevistados, relatam que está gratificação proposta está congelada há 10 anos e ainda os salários congelados há dois anos.

Merecem destaque também:

Exaustão por parte de alunos e professores (Professor C, Erem).

Pouco tempo para pesquisa (Professor J, Erem).

A falta de contato com a família, muitos alunos contam que por estarem muito tempo na escola e realizarem as atividades no período noturno quase não têm tempo para a família (Professora K, ETE).

Acredito que falta um tempo específico para a formação de projetos e atividades para o aluno (Professor L, ETE).

Ocupa todo o tempo (Professora C, Erem).

O cansaço, passar o dia todo na escola é bastante cansativo (Professora O, Erem).

Por vezes, sobrecarga de trabalho (Professor P, Erem).

Parece que você não tem vida fora dela (Professora Q, Erem).

Alunos mais cansados nas últimas aulas (Professora R, Erem). Ainda não colocarem cursos técnicos (Professora S, Erem).

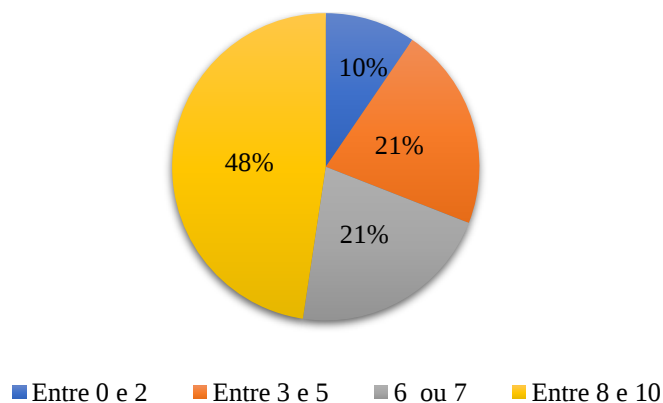
Falta de tempo (Professora T, Escola indígena).

Falta de estrutura adequada para vivenciar o programa (Professor B, Erem).
Vai depender da escola, caso não haja um planejamento e a infraestrutura da escola que não é o caso da minha escola (Professora A, Erem).
Ambiente de aula com pouco conforto (Professora B, Erem).
Falta de estrutura física (Coordenadora da Biblioteca B, Erem).
Falta de manutenção do espaço físico (Professora F, Erem).
Disponibilidade de recursos para realização de terminadas atividades propostas pelo PEI (Professora G, Erem).
Condições físicas da escola (Professora N, Erem).
Estrutura da escola e falta de investimento para desenvolvimento de aulas de laboratório e projetos. (Professora P, Erem).
Falta de equipamentos e estrutura adequados as disciplinas que necessitam laboratório (Professor O, Erem).
Falta de mais espaço de lazer e pesquisa (Professor Q, Erem).
Os laboratórios deveriam ser mais utilizados (Professora L, ETE).

Outros pontos que merecem destaque é a falta de tempo, tanto para os professores em realizar seus planejamentos, quanto para os alunos em seu convívio com a família e também merece destaque quando trata-se da estrutura física dessa escola. Esses fatores revelam algumas questões que indicam os desafios para o ingresso e permanência dos professores no Programa de Educação Integral de Pernambuco, a exemplo de deficiências na estrutura física, na organização do trabalho pedagógico, desmotivação de alunos e professores.

As mudanças na estrutura física das escolas integrais no sentido de alcançar os padrões básicos de infraestrutura para a rede física estabelecidos pelo Programa é um dos aspectos mais visivelmente percebidos na transformação em uma escola integral. Segundo Dutra (2013, p. 48) “as escolas são pensadas de acordo com a demanda do município para o ensino médio, podendo ter escolas com 09, 12, 15 ou 18 salas de aula, cinco laboratórios [...] refeitório, biblioteca e quadra coberta”. Entre os pontos citados, foram, a falta de espaço de lazer, auditório, ampliação dos espaços, adaptação de laboratórios, melhoramento no aspecto físico. Além da infraestrutura ainda precária em muitas escolas integrais, os professores têm diante de si alguns outros tantos desafios.

Por último, diante desses argumentos e dos dados já mencionados, os professores, atuantes, foram inquiridos acerca do nível da sua satisfação quanto ao Programa de Educação Integral. As respostas podem ser consolidadas no Gráfico 10.

Gráfico 10 - Nível de satisfação quanto ao PEI

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Como pode-se observar, aproximadamente metade desses profissionais ficaram entre um hiato 8-10, o que corresponde a estarem satisfeitos com o PEI, considerando o programa como bom, com um percentual de 48% (quarenta e oito por cento) desses participantes. Por outro lado, é importante ressaltar também que um percentual de 10% (dez por cento) desses participantes ficaram em um hiato 0-2, ou seja, marcaram a opção entre 0 e 2, o que classifica como ruim ou não estarem satisfeitos. Esse nível de satisfação é um reflexo dos pontos que foram destacados como negativos e/ou positivos pelos participantes dessa pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É indispensável ressaltar que ao se falar sobre educação integral, acabamos falando sobre o tempo integral na escola. Ou seja, com o tempo escolar expandido, é possível pensar em uma educação que conglomere tanto a formação e informação e que abranja outras atividades. Não apenas aquelas que são conhecidas popularmente como atividades escolares, mas que sempre busque utilizar algo para a constituição da cidadania forma partícipe e responsável.

A partir dos dados coletados no questionário respondido por professores participantes dessa pesquisa identificamos o quanto o discurso a respeito do tempo é forte na avaliação em que os mesmos fazem. Conforme as condições de trabalho em tempo integral, vimos uma grande preocupação dos professores, mesmo tendo a jornada de trabalho em tempo integral, na avaliação dos mesmos, consideram isso como algo negativo, pois tanto os docentes reclamam de não terem tempo para fazer seus planejamentos, para uma formação continuada, para realizarem pesquisas e realizarem suas atividades extracurriculares, quanto os estudantes também acabam não tendo tempo para estudar e para conviver com a própria família.

Por ser uma política com o foco nos resultados, alguns participantes criticam o programa por não ser de fato o que se propôs no início. Muitos falam que a preocupação da escola se centra nos resultados obtidos nas avaliações em larga escala, tendo como interesse principal melhorar o conceito da Escola no IDEPE. Por esse motivo, sentem-se responsabilizados e, até mesmo, assediados moralmente e denunciam que a gestão da escola, por estar submissa à GRE (Gerência Regional de Educação), acaba realizando tais práticas.

Os docentes devem participar da organização do trabalho docente, assim como os estudantes. Essa organização não deve se dar de forma verticalizada, vindo da Secretaria de Educação, através das GREs e tendo o Gestor Escolar como o único responsável na escola. Além disso, os docentes precisam ter salário justo, formação adequada, tempo e tranquilidade para bem planejar e desempenhar suas atividades, ser ouvido na construção de um currículo coerente e apropriado, ter um ambiente condizente com as necessidades do seu trabalho em tempo integral voltado para a formação integral do aluno sem, contudo, passar a assumir serviços específicos de outros profissionais cuja presença na escola também é importante.

Vale salientar que, dentre as razões para esses professores estarem em uma escola de tempo integral, é exatamente a questão salarial e a própria gratificação, onde fica perceptível na fala dos mesmos, em que ambos (salário e gratificação) encontram-se congelados há alguns anos. Cabe destacar que, essa gratificação aplica-se apenas aos professores efetivos e com dedicação exclusiva, onde os mesmos por ter uma carga horária de 40 horas semanais (8 horas

diárias) ficam impossibilitados de possuir mais de um vínculo, e essa gratificação não vai para a aposentadoria.

A partir do que foi demonstrado pelos entrevistados, de forma geral sobre implementação da escola em tempo integral para o ensino médio no estado aqui estudado, identificamos o quanto o discurso sobre a estrutura da escola, dos salários e a falta de tempo para planejamentos. Todavia, para que tal proposta seja considerada eficiente é indispensável para que seja implantado tal programa uma gama de investimentos, principalmente no que tange a infraestrutura das escolas, concomitantemente na formação e remuneração daqueles profissionais da educação que se propõe a trabalharem integralmente.

Diante de tal realidade, concluímos que o sentido do trabalho docente, é o sentido da responsabilização sofrida pelo professor e que, por outro lado, exime o estado de manter importantes investimentos na educação, já que o mecanismo da responsabilização pode manter, a baixos custos, os esforços dos professores, mesmo em meio a precarização promovida pelo abandono que a educação vem historicamente sofrendo em Pernambuco e no Brasil.

Não obstante, ficou evidente que, no contexto do PEI, os professores são a categoria sob a qual as políticas de responsabilização exercem mais influência, fazendo com que a educação de Pernambuco seja um modelo de exploração eficiente e que, em meio a situação de precarização, ainda possa auferir resultados considerados satisfatórios pelos órgãos responsáveis por avaliar a educação no país, fazendo com que os professores trabalhem em função da obtenção de resultados, motivados por mecanismos de responsabilização, que, por sua vez, bonifica ou pune de acordo com os resultados, o que dá o sentido do trabalho docente no PEI.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 2006.

BRASIL, MEC Plano Nacional de Educação – **Lei nº 10.172**. Ministério da Educação, 2001.

BRASIL, MEC. **Decreto nº. 7.083**, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 jan. 2010.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: promulgado em 13 de julho de 1990. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 1999. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014**– Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília – DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm , acesso em agosto de 2017.

BRASIL. **Lei n. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**– Conversão da Medida Provisória n. 746/2016. Brasília – DF, 2017b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm , acesso em agosto de 2017.

CASTRO, M. H. de. **Tecendo redes para educação integral**. In: **Seminário nacional tecendo redes para educação integral**. São Paulo: Cenpec/Ação Educativa, 2006.

CAVALIERE, Ana Maria. **Educação Integral**. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. *et al Dicionário trabalho, profissão e condição docente* Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010, CD ROM

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 81, p. 247-270, dez. 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino Médio**: atalho para o passado. In: Educ. Soc, Campinas, v. 38, n. 139, p. 373-384, abr-jun, 2017.

DUTRA, Paulo Fernando de Vasconcelos. **Educação Integral no Estado de Pernambuco: uma realidade no Ensino Médio**. 2013. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/educacao-integral-no-estado-de-pernambuco-uma-realidade-no-ensino-medio-paulo-fernando-de-vasconcelos-dutra/> Acesso em: 24 set. 2021.

FERREIRA, Paula. **Bandeiras da Reforma do Ensino Médio, ensino integral e educação profissional crescem na etapa**, 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/bandeiras-da-reforma-do-ensino-medio-ensino-integral-educacao-profissional-crescem-na-etapa-23415040>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

FERRETTI, Celso. **A BNCC e a Reforma do Ensino Médio conduzem a um empobrecimento da formação**, 2018. Disponível em: <
<https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/a-bncc-e-a-reforma-do-ensino-medio-conduzem-a-um-empobrecimento-da-formacao> >. Acesso em: 10 jan. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da Educação: Da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n.119, p. 379-404, abr.-jun. 2012.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. Centro de Referência Paulo Freire, São Paulo, 2009. Disponível em:
http://acervo.paulofreire.org/jspui/bitstream/7891/3079/1/FPF_PTPF_12_076.pdf f Acesso em 23 set. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4º edição. Ed. Atlas. São Paulo, 2002.

GOMES, Valdete Aparecida Fernandes Moutinho; NUNES, Célia Maria Fernandes; PÁDUA, Karla Cunha. Condições de trabalho e valorização docente: um diálogo com professoras do ensino fundamental I. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 100, n. 255, p. 277-296, 2019.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. PETRIS, Liliane. **Escola de tempo integral - a construção de uma proposta**. 2006. Disponível em:
 <http://www.nexusassessoria.com.br/downloads/ETI_a_construcao_de_uma_proposta.pdf>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

GUNTHER. **Métodos Científicos**. 3. Ed. São Paulo. 2016.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 752-769, set./dez, 2011. DOI: 10.1590/S0100-15742011000300006.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 91-110, jul/set. 2012.

LIMA, Ivaneide Áurea A. P. **TEAR – Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados**. Recife: Livro Rápido, 2010.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO: **MEC libera recurso para o programa de fomento às escolas em tempo integral; amapá receberá R\$ 3,3 mi**. Disponível em: <
<https://www.prodap.ap.gov.br/padrao/template/imprimir.php?id=19255&site=32>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO: **MEC poderá ter US\$ 250 milhões do Bird para Novo Ensino Médio e Escolas de Tempo Integral**. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36114>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

MOURA, Juliana da Silva et al. A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. **Revista Profissão Docente**, v. 19, n. 40, p. 01-17, 2019.

NOSELLA, Paolo. **Ensino médio – unitário ou multiforme?** In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 60, jan-mar, 2015.

PERNAMBUCO. **Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008.** Cria o Programa de Educação Integral, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Recife - PE, 10 jul. 2008.

PERNAMBUCO. **PE tem maior crescimento do Brasil no Ideb do ensino médio.** Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=2046>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

PERNAMBUCO. SEE – Secretária de Educação do Estado **Governo de Pernambuco expande rede de escolas em Tempo Integral.** Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=&cat=37&art=5917>>. Acesso em: 08 de julho de 2021.

PERNAMBUCO. SEE – Secretária de Educação do Estado. **Escolas da rede pública de Pernambuco avançam no IDEB e assumem o primeiro lugar nacional.** Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=5765>>. Acesso em: 08 de julho de 2021.

PERNAMBUCO. SEE – Secretária de Educação do Estado. **Instrução Normativa nº 01**, de 28 de fevereiro de 2012. Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo, Pernambuco, PE, 28 fev. 2012.

SCHNEIDER, Gabriela; GOUVEIA, Andrea Barbosa. Qualidade da escola: uma proposta de índice para as condições materiais de escolas a partir de dados contextuais do SAEB. **Revista Brasileira de Pós-Graduação.** Educação Básica: Políticas Públicas e Diversidade Cultural. Brasília, Suplemento 1, v. 8, p. 59 -82, dez. 2011.

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da; SILVA, Katharine Ninive Pinto. Accountability e intensificação do trabalho docente no Ensino Médio Integral de Pernambuco. **Práxis Educativa (Impresso)**, v. 9, p. 117-140, 2014.

SILVA, José Marcondes Alves da. O tempo integral e a proposta de formação do ensino médio na avaliação dos estudantes e egressos da rede estadual de educação de Pernambuco. **Anais VII CONEDU - Edição Online.** Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69152>>. Acesso em: 24/09/2021

SILVA, Katharine Ninive Pinto. SILVA, Jamerson Antônio de Almeida. Política de Avaliação e Programa de Educação Integral no Ensino Médio da Rede Estadual de Pernambuco: os limites da centralidade da avaliação nas políticas educacionais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 736-756, v. 11, no. 3, set/dez. 2016.

TARTUCE, Gisela Lobo; MORICONI, Gabriela Miranda; DAVIS, Claudia L. F.; NUNES, Mariana M. R. Desafios do Ensino Médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação. **Cadernos de Pesquisa.** v. 48, no. 168. São Paulo, abr/jun 2018. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000200478&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 10 abr. 2021.

TEIXEIRA, Pedro Henrique de Melo. **Condições de trabalho docente e processo de implementação do programa de educação integral no ensino médio da rede estadual de Pernambuco**. 2017. 273f. Dissertação. Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico do Agreste, Caruaru, 2017

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado para os professores

- 1- Sexo:
- 2- Idade:
- 3- Função que exerce na escola:
- 4- Grau de escolaridade:
 - a) Graduação
 - b) Pós-Graduação/ Especialização
 - c) Pós-Graduação/ Mestrado
 - d) Pós-Graduação/ Doutorado
- 5- Qual tipo de escola que você atua/atuou?
 - a) EREM
 - b) ETE
 - c) Outra:
- 6- Qual foi sua forma de ingresso na instituição?
 - a) Concurso Público
 - b) Seleção Simplificada
 - c) Outro:
- 7- Há quantos anos você atua nessa escola?
- 8- Há quantos anos você atua no Programa de educação Integral?
- 9- Quais foram suas razões/ motivos para ingressar em uma escola que oferta o PEI?
 - a) Por uma questão salarial
 - b) Pela proposta de Educação Integral em Tempo Integral
 - c) Pela valorização social dessas escolas
 - d) Por falta de opção
 - e) Outra:
- 10- Cite pontos positivos da escola (em tempo) integral.
- 11- Cite pontos negativos da escola (em tempo) integral.
- 12- Nível de satisfação quanto ao PEI:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

0 Totalmente Insatisfeito

Totalmente Satisfeito 10



ANEXO I

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO
SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

MATRIZ CURRICULAR DE EREM ENSINO MÉDIO INTEGRAL 2012

BASE LEGAL	COMPONENTES CURRICULARES		ANOS			CH		
			1ª	2ª	3ª			
LEI FEDERAL Nº 9394/96 PARECER Nº 15/98 CEB / CNE; RESOLUÇÃO Nº 03/98 CEB / CNE	BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS , CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	6	6	6	720	
			Educação Física	2	2	2	240	
			Arte	2	1	1	160	
		CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática (1)	6	6	6	720	
			Química (1)	3	3	3	360	
			Física (1)	3	4	4	440	
			Biologia (1)	3	3	3	360	
		CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	2	2	2	240	
			Geografia	2	2	2	240	
			Filosofia	1	1	1	120	
			Sociologia	1	1	1	120	
		TOTAL DE AULAS DISCIPLINARES			31	31	31	3.720
		PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira - Inglês / Espanhol	2	2	2	240	
	Empreendedorismo		1	1	1	120		
	Direiros Humanos		1	1	1	120		
	SUB-TOTAL			4	4	4	480	
	ATIVIDADES COMPLEMENTARES (2)			10	10	10	1.200	
					45	45	5.400	

(1) Da carga horária semanal destas disciplinas 1 hora aula é destinada a Prática em Laboratório,

(2) Desta carga horária: a) 04 horas aula semanais destinam-se a Estudo Dirigido; b) 03 horas – aula para acréscimo da carga horária de prática de Laboratório de Química, Física e Biologia;c) 02 horas – aula semanais para Espanhol;d) 01 hora – aula semanal para reforço escolar de disciplinas com baixo rendimento escolar ou Projeto Interdisciplinar.