

ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL: proposições curriculares para jovens do ensino Médio

INTEGRAL CITIZENS 'SCHOOL: curricular propositions for youngsters of high school

Ana Cláudia Silva Rodrigues¹

Resumo: O objeto do presente estudo se refere ao modelo de educação integral implementado no estado da Paraíba no ano de 2016. O objetivo geral consistiu em analisar como as ações do Programa de Educação Integral em três escolas, no estado da Paraíba, nos anos 2016 e 2017, contribuíram para a formação integral dos alunos. A abordagem escolhida para o desenvolvimento da pesquisa foi a qualitativa. Como método, utilizou-se documentos como fonte de dados, mais precisamente, o Projeto Político Pedagógico e os Planos de Ação das escolas investigadas, localizadas em 3 municípios de regiões distintas do referido estado. A pesquisa ocorreu em duas etapas: na primeira, procedeu-se com a análise dos Cadernos de Formação do Modelo Escola da Escolha, que foram distribuídos como orientadores do programa; na segunda, analisou-se um dos projetos pedagógicos das escolas participantes e três Planos de Ação elaborados para o ano de 2017. Ao término da investigação, concluiu-se que, para contribuir efetivamente para a elaboração dos projetos de vida de seus estudantes, o modelo Escola Cidadã de Tempo Integral necessita de ajustes metodológicos, para, a partir de então, materializar uma educação integral e de tempo integral.

Palavras-chave: Currículo. Educação integral. Políticas públicas.

Abstract: The objective of the present study is the integral education model implemented in the state of Paraíba in the year 2016. The general objective was to analyze how the actions of the Integral Education Program in three schools in the state of Paraíba in the years 2016 and 2017, contributed to the integral formation of the students. The approach chosen for the development of the research was qualitative. As a method, documents were used as the data source, more precisely, the Political Pedagogical Project and the Action Plans of the schools investigated, located in 3 municipalities in different regions of the state. The research was carried out in two stages: in the first one, we proceeded with the analysis of the Training Books of the School of Choice Model, which were distributed as program leaders; in the second, we analyzed one of the pedagogical projects of the participating schools and three Action Plans prepared for the year 2017. At the end of the investigation, it was concluded that, in order to contribute effectively to the development of the life projects of its students, the model, the Citizen of Integral School model needs methodological adjustments, to materialize an integral and full-time education.

Key-words: Curriculum. Integral education. Public policies.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a Educação Integral tem sido protagonista quando se refere à melhoria da qualidade da educação do país. Observa-se, no início do século 20, através das ideias de Anísio Teixeira, as primeiras proposituras para o desenvolvimento de uma educação que contemplasse as camadas menos favorecidas, ampliando o tempo das crianças na escola e o seu desempenho escolar.

Com o passar dos anos, experiências de Educação Integral foram implementadas a partir de perspectivas teóricas diferenciadas. Cada governo eleito apresentava seus marcos teóricos e legais para desenvolver a educação no país e, conseqüentemente, novas propostas para a Educação Integral e de Tempo Integral eram efetivadas. Nos últimos anos, dois programas de alcance nacional foram

¹ Doutora em Educação pela UFPB. Professora do Departamento de Fundamentação da Educação. Centro de Educação, Campus I, da Universidade Federal da Paraíba. E-mail: <anaclaudia@ce.ufpb.br>. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0001-6621-1861>>

desenvolvidos no Brasil, a saber, o Programa Mais Educação e o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI). Na Paraíba, nos anos de 2016 e 2017, foi criado o Programa Escola Cidadã Integral.

Evidencia-se que não existem muitos trabalhos de pesquisa sobre o tema, principalmente porque novas proposições e modelos de programas baseados na concepção de Educação Integral são implementados a cada nova troca de governo. Porém, como não temos avaliações precisas sobre o desenvolvimento das ações do Programa Escola Cidadã Integral, iniciada em janeiro de 2016, em regiões do estado da Paraíba, elencam-se os seguintes problemas: o programa Escola Cidadã Integral atende a suas proposições de ampliação dos espaços de aprendizagem e contribuição para a Educação Integral através da Escola de Tempo Integral? Como a Escola Cidadã Integral relaciona a educação pelo trabalho e a inserção do aluno no mundo profissional? Quais modificações foram implantadas no currículo que possibilitaram a formação integral do aluno?

A partir das questões apresentadas, destaca-se que o principal interesse deste trabalho é focar na análise das ações do Programa Escola Cidadã Integral em municípios paraibanos. Nossa hipótese científica consiste na confirmação de que as ações implementadas pelo referido Programa no estado não permitem a concretização da Educação Integral e, sim, de Tempo Integral.

Neste sentido, analisar-se-á o Programa Escola Cidadã Integral como política pública de educação integral, buscando a formação integral dos sujeitos. O objetivo geral da proposta é de analisar como as ações dos programas de Educação Integral do Sistema Público de Ensino no estado da Paraíba, nos anos de 2016 e 2017, contribuíram para a formação integral dos alunos.

Para desenvolvimento da pesquisa, a abordagem escolhida foi a qualitativa, uma vez que “a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o seu instrumento principal” (BOGDAN; BIKLEN, 2013, p. 47). Como método, utilizaram-se documentos como fonte de dados, mais precisamente, o Projeto Político Pedagógico e os Planos de Ação das instituições investigadas, por considerá-los “campos de ação” (FLICK, 2009, p. 231), produzidos coletivamente pelos sujeitos pertencentes às escolas.

A amostra foi constituída por três Escolas Cidadãs Integrais, localizadas em três municípios de regiões da Mata e Agreste do estado da Paraíba. Com o intuito de não expor diretamente as instituições investigadas, utilizar-se-ão as três primeiras letras do alfabeto, A, B e C, para identificá-las.

A pesquisa foi programada para ocorrer em duas etapas: na primeira, procedeu-se à análise dos Cadernos de Formação do Modelo Escola da Escolha que foram distribuídos a fim de esclarecer sobre as orientações do programa Escola Cidadã Integral; na segunda, analisou-se um dos projetos pedagógicos das escolas participantes da pesquisa (as outras duas escolas não disponibilizaram os documentos justificando que eles estavam desatualizados) e de três Planos de Ação elaborados para o ano de 2017. O Plano de Ação é um documento de “Gestão Escolar, de elaboração coletiva, coordenado pelo Diretor Escolar tendo como diretriz o Plano de Ação do Programa, contendo diagnóstico, definição de indicadores e metas a serem alcançadas, estratégias a serem empregadas e avaliação dos resultados” (PARAÍBA, 2016, p. 26).

A organização da análise, a partir dos dados advindos dos Cadernos de Formação, do Projeto Político Pedagógico e dos Planos de Ação, será disposta em três fases: na primeira, a da pré-análise, buscar-se-á operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais que conduzirão a um plano de análise, a partir das escolhas dos documentos que atendam à “Regra da exaustividade” e à “Regra da pertinência”; na segunda, a da exploração do material, proceder-se-ão às codificação e categorização dos dados (BARDIN, 2011). Na terceira fase, organizar-se-ão o tratamento, a inferência e a interpretação dos resultados.

Com base nos procedimentos metodológicos, a categoria Projeto de Vida foi definida a partir da realização da pesquisa, bem como seu descritor estabelecido como ações planejadas coletivamente

pela comunidade escolar voltadas para inserção dos estudantes no e pelo trabalho através da construção desse projeto de vida. Ao término da análise, apresentar-se-ão os argumentos e considerações sobre perspectivas de Educação Integral e de Tempo Integral das instituições investigadas.

Destaca-se que este texto foi estruturado em duas seções: a primeira refere-se à apresentação das principais informações referentes ao Programa Escola Cidadã Integral desenvolvido no estado da Paraíba e organizadas a partir da análise das proposituras curriculares manifestadas no documento orientador do programa; na segunda seção, observa-se a descrição das ações propostas para a materialização da Educação Integral e em Tempo Integral pelas escolas investigadas, e, por fim, nas considerações, apresentar-se-ão as inferências advindas das análises da categoria supracitada e de seu descritor.

2 PROGRAMAS CONSTITUIDOS PARA DESENVOLVER A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

A discussão em torno da Educação Integral estava presente nas décadas de 20 e 30 do século passado, com destaque para o Manifesto dos Pioneiros da Educação e o pensamento de Anísio Teixeira. Embora seja uma realidade em muitos países, a Educação Integral só se torna parte da legislação a partir da Constituição Federal de 1988 (nos artigos 205, 206 e 227) estando presente, posteriormente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (9.394/96), em seu artigo 34, que previa, *in verbis*:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

O texto do Plano Nacional da Educação - PNE (10.172/2001), mais precisamente no item 2.3, subitem 22 referente ao Ensino Fundamental, previa, para as escolas de tempo integral, a ampliação da jornada para sete horas diárias e a ressalva de que “as crianças das famílias de menor renda” deveriam ter “no mínimo duas refeições, apoio às tarefas escolares, a prática de esportes e atividades artísticas, nos moldes do Programa de Renda Mínima Associado a Ações Sócio-educativas” (*sic*) (BRASIL, 2001).

A Meta 21 do Plano Nacional de Educação (2001-2011), por sua vez, fazia a seguinte previsão: “Ampliar, progressivamente a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias com previsão de professores e funcionários em número suficiente” (BRASIL, 2001).

A constituição da Educação Integral se justificava através de ampla sustentação legal e ação estratégica do governo, já que integrava ações entre o Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEB) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O Plano Nacional da Educação foi instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e determina a ampliação da oferta de educação em tempo integral e a melhoria da qualidade do fluxo escolar e da aprendizagem das escolas públicas, que levaram esse Ministério a instituir uma nova proposta do Programa de Educação Integral.

Em 2016, o governo do estado da Paraíba, seguindo o estabelecido pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, convertida na Lei nº 13.415, de 26 de fevereiro de 2017, e pela Portaria nº

1.145, de 10 de outubro de 2016, institui o Programa Escola Cidadã Integral, a partir da proposta metodológica da Escola da Escolha. A implementação ocorreu, inicialmente, em 8 escolas e, no ano de 2017, expandiu-se a 33 instituições de ensino que ofertavam o Ensino Médio, como mais uma experiência em Educação Integral.

A Escola Cidadã Integral apresenta uma mudança curricular já que parte do princípio de que o aluno traça na escola seu projeto de vida e, a partir dele, seleciona os conteúdos complementares que deve estudar, tendo como obrigatório o ensino de língua portuguesa, matemática e inglês (como língua estrangeira). Sua proposta pedagógica estabelece que a educação se dê “por e pelo trabalho” (BRASIL, 2016) e compreende que é por meio do trabalho que o indivíduo se forma em sua integralidade e é preparado para atuar na sociedade atual.

No que diz respeito ao projeto de vida, o modelo pedagógico estabelece uma coerência com o que fora alterado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 pela Lei 13.415 de 2017, ao definir em seu artigo 35, parágrafos 7 e 8, que os currículos deverão considerar a formação integral do aluno.

3 O PROGRAMA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL – POSSIBILIDADES DE ESCOLHA?

Nos últimos anos, algumas tentativas de melhoria da qualidade da educação têm sido implementadas por gestores públicos por meio de ações que independem dos entes federativos, principalmente, as ações específicas à educação integral e em tempo integral.

Nesta seção, serão detalhadas as características do Programa Escola Cidadã Integral implementado no estado da Paraíba e o que o diferencia das experiências nacionais e o coloca no protagonismo da educação integral e de tempo integral neste estado.

O programa Escola Cidadã Integral utiliza como bases teórica e metodológica os Cadernos de Formação do Modelo Escola da Escolha, organizados pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e que foram desenvolvidos a partir de experiência, considerada exitosa, no estado de Pernambuco. O modelo foi criado no ano de 2003 com a seguinte finalidade:

[...] recuperar a qualidade do ensino mediante novo modelo de gestão e prática pedagógica, cuja inovação incluía, além de um currículo regido pelas Diretrizes do MEC e aplicado pela Secretaria de Educação do Estado, atividades que extrapolavam os muros da escola em que os alunos eram conduzidos ao conhecimento de sua realidade social, contribuindo assim, para o projeto de vida pessoal e para o exercício de sua cidadania (LIMA, 2014, p. 69).

O Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP) foi a primeira instituição a implementar o modelo, enquanto projeto piloto, no estado de Pernambuco. Essa instituição tinha como característica principal ser uma escola pública e gratuita, mantida pelo poder público estadual, com o apoio de parceiros privados, representados através do ICE, que se tornou o principal parceiro da Secretaria de Educação do referido estado.

No ano de 2015, a secretaria de educação do estado da Paraíba, por meio do Decreto nº 36.409/2015 e Decreto nº 36.408/2015 deu início ao trabalho das Escolas Cidadãs Integrais. O objetivo geral para orientação das atividades escolares foi estabelecido para “formar indivíduos protagonistas, agentes sociais e produtivos, com conhecimentos, valores e competências dirigidas ao pleno desenvolvimento social e preparo para o exercício da cidadania” (PARAÍBA, 2016, p. 26).

Em sua estrutura, o programa se caracteriza por possuir conteúdo pedagógico, método didático e administrativo próprios, conforme regulamentação observada na Base Nacional Comum, como

estabelece o documento orientador elaborado no ano 2016 em que se atribuem como características das Escolas Cidadãs Integrais:

- a) Jornada de Trabalho com carga horária multidisciplinar.
- b) Plano de Ação
- c) Programa de Ação.
- d) Projeto de Vida.
- e) Protagonismo Juvenil.
- f) Guia de Aprendizagem.
- g) Agenda trimestral.
- h) Clubes Culturais ou Esportivos.
- i) Tutorias. (PARAÍBA, 2016, p.26).

Essas características também estão presentes, de forma implícita e explícita, nos Cadernos de Formação da Escola da Escolha (ZIMMERMAN, 2015). Esses cadernos são constituídos por 8 (oito) itens, denominados: Tecnologia de Gestão Educacional – princípios e conceitos, planejamento e operacionalização; Introdução às Bases Teóricas e Metodológicas do Modelo Escola da Escolha; Modelo Pedagógico – princípios educativos; Modelo Pedagógico – conceitos; Modelo Pedagógico – metodologias de êxito da parte diversificada do currículo – componentes curriculares – ensino médio; Modelo Pedagógico – metodologias de êxito da parte diversificada do currículo – práticas educativas; Modelo Pedagógico – ambientes de aprendizagem; Modelo pedagógico – instrumentos e rotinas.

O primeiro caderno refere-se à Tecnologia de Gestão Educacional. Em seu texto constam os princípios a serem observados quando da organização da proposta curricular para o ensino integrado. Seguindo as orientações do documento, a instituição deverá observar, em sua proposta pedagógica, “os quatro pilares da educação” (aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer), e as perspectivas para uma “educação interdimensional, a pedagogia da presença e o protagonismo” (CADERNO DA TECNOLOGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL, 2015, p. 7).

Os princípios que se refere aos pilares da educação foi instituído por Delors (1998), no livro “Educação: um tesouro a descobrir”, e foram definidos como: aprender a ser; aprender a fazer; aprender a conhecer e aprender a conviver. Para o autor, ao organizar uma proposta pedagógica inspirada no *aprender a ser*, o documento deve considerar “um conjunto de competências pessoais que possibilitem à pessoa relacionar-se melhor consigo mesma enquanto condição para relacionar-se com os outros” (DELORS, 1998, p. 11).

O princípio que trata da Educação Interdimensional estabelece que essa educação “deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito, corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade. Todo ser humano deve ser preparado, para elaborar pensamentos autônomos e críticos” (CADERNO DO MODELO PEDAGÓGICO – PRINCÍPIOS EDUCATIVOS, 2015, p. 45). Por isso, compreende-se que o currículo das instituições que adotam esse modelo educativo promoverá ações coletivas que possibilitem aos alunos o desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica.

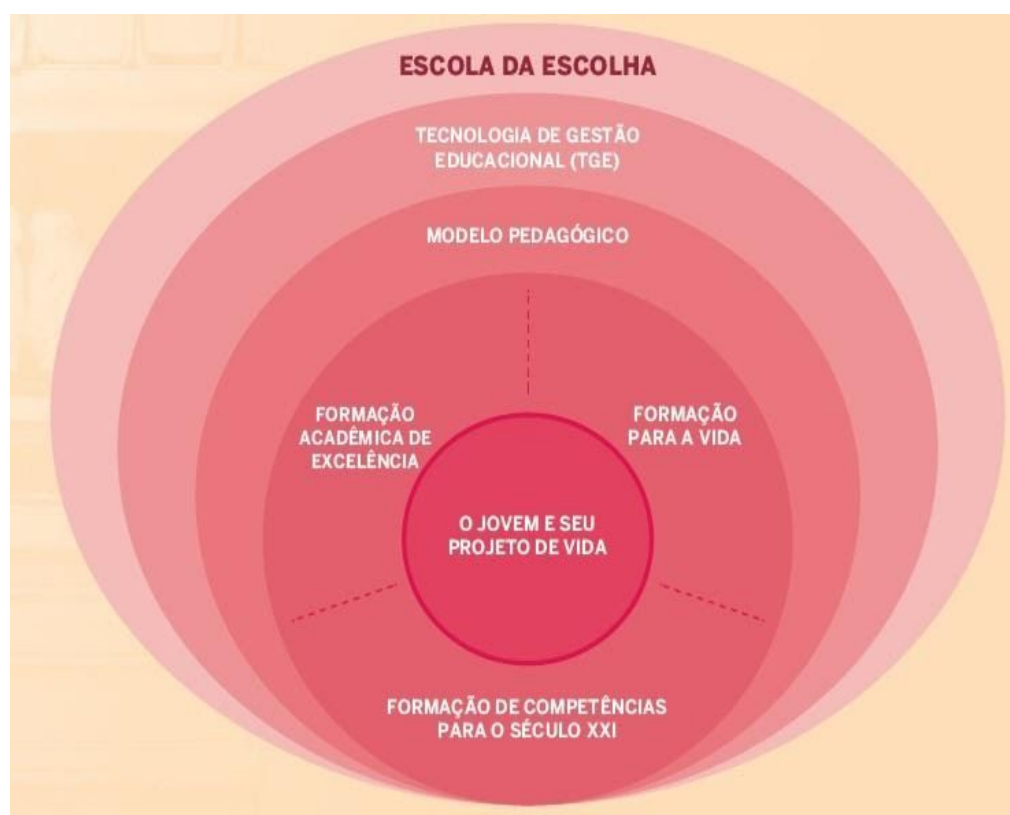
A pedagogia da presença, entendida como “a materialização do estabelecimento de vínculos de consideração, afeto e reciprocidade entre os estudantes e educadores” (CADERNO DO MODELO PEDAGÓGICO – PRINCÍPIOS EDUCATIVOS, 2015, p. 10), é o terceiro princípio a ser observado pelas escolas que adotam essa proposta metodológica. A promoção de momentos pelos docentes, em que educandos demonstrem domínio dos sentimentos para se tornarem sujeitos produtivos e aceitos e, assim, fazer-se presença no mundo, deve ser valorizada.

O protagonismo juvenil é destaque por permitir que cada educando seja “capaz de se colocar como sujeito construtor de seu projeto de vida e de se ver como elemento que contribui para a solução de desafios individuais e coletivos (CADERNO DO MODELO PEDAGÓGICO – CONCEITOS, 2015, p. 7). Este princípio corresponde a base da proposta pedagógica da escola por possibilitar que os jovens construam seus projetos de vida.

A partir do estabelecimento desses princ\u00edpios, o Caderno de Forma\u00e7\u00e3o apresenta a miss\u00e3o das escolas que implementam esse modelo, que \u00e9 “garantir uma aprendizagem de qualidade, por meio da qual o estudante atribua sentido e significado ao conhecimento de modo que esta (a escola), promova seu pleno desenvolvimento em todas as dimens\u00f5es humanas (corpo, intelecto, esp\u00edrito e emo\u00e7\u00e3o)” (CADERNO DA TECNOLOGIA DE GEST\u00c3O EDUCACIONAL, 2015, p. 6).

A Figura 1, a seguir, apresenta um infogr\u00e1fico que representa as dimens\u00f5es que integram a proposta educativa da Escola da Escolha. Nele, pode-se observar a centralidade do projeto de vida a ser constru\u00eddo pelo jovem ao longo do ensino m\u00e9dio. Cada dimens\u00e3o sintetiza os elementos indispens\u00e1veis \u00e0 constitui\u00e7\u00e3o integral dos sujeitos e sua inser\u00e7\u00e3o no mundo produtivo. A partir do centro, verifica-se o jovem e seu projeto de vida como n\u00facleos dessa estrutura. Na dimens\u00e3o seguinte, encontra-se o conjunto de conhecimentos e habilidades espec\u00edficos \u00e0 constru\u00e7\u00e3o pr\u00e1tica e ou intelectual do projeto de vida do aluno, dividido em: Forma\u00e7\u00e3o Acad\u00eamica de Excel\u00eancia; Forma\u00e7\u00e3o para a Vida e Forma\u00e7\u00e3o de Compet\u00eancias para o S\u00e9culo XXI. Essa dimens\u00e3o sintetiza o Modelo Pedag\u00f3gico, que junto com a dimens\u00e3o da Tecnologia da Gest\u00e3o Educacional constitui a Escola da Escolha.

Figura 1 – Dimens\u00f5es constitutivas da Escola da Escolha



Fonte: Zimmerman, 2015.

Nota: Caderno do Modelo Pedag\u00f3gico da Escola da Escolha: Princ\u00edpios educativos, 2015, p. 5.

Enfatiza-se que o jovem e seu projeto de vida orientar\u00e1 todas as atividades da Escola da Escolha, o que configura a express\u00e3o m\u00e1xima dessa abordagem metodol\u00f3gica. Observa-se, nos princ\u00edpios apresentados no Caderno de Forma\u00e7\u00e3o sobre Tecnologia de Gest\u00e3o Educacional que, para os elaboradores do texto, a concep\u00e7\u00e3o de “educar pessoas significa criar um ambiente educacional onde todos, gestores e educadores, sintam-se estimulados a aprender e p\u00f4r em pr\u00e1tica seus conhecimentos a servi\u00e7o do estudante e seu Projeto de Vida” (CADERNO DA TECNOLOGIA DE GEST\u00c3O EDUCACIONAL, 2015, p. 5).

A centralização do projeto de vida, como balizador da proposta metodológica da Escola da Escolha, não diverge das ideias já apregoadas na década de 1950 por Anízio Teixeira, quando da proposição da recuperação do Centro Educacional Carneiro Leão, centro de Educação Integral. O que se sobressai, porém, na proposta atual é o *modus operandi* desenvolvido para materialização e construção desse projeto de vida pelo jovem estudante do ensino médio, que avança, ao propor “educar pelo trabalho” (CADERNO DE TECNOLOGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL, 2015, p. 11).

A questão principal que merece destaque é entender como as instituições que adotam a proposta metodológica da Escola da Escolha organizaram seus projetos pedagógicos, uma vez que esse jovem vive e convive em uma sociedade contraditória e, por isso, seu processo educativo não ocorre de forma linear. Não se pode esquecer que é na escola que interesses divergentes se disputam. Conforme pontua Enguita (1990, p. 47):

(...) O que acontece na aula é o resultado de um processo de negociação informal que se situa em algum lugar intermediário entre o que o professor/a ou a instituição escolar querem que os alunos/as façam e o que estes estão dispostos a fazer.

Por isso, não basta, apenas, pôr em prática conhecimentos a serviço dos estudantes, para que a educação aconteça, uma vez que a função educativa da escolar envolve todo o processo de socialização dos indivíduos. Esse processo ocorre do início ao término da vida e em diversos espaços. Não se pode esquecer das perspectivas doutrinárias das instituições educativas, que, ao longo dos anos, aperfeiçoaram-se em defender um modelo igual de educação para uma sociedade desigual. Organizar um currículo e propor uma metodologia não são elementos únicos que definem o “ser no mundo” do estudante. No entanto, a significação que é atribuída a esse currículo conduzirá a uma perspectiva de educação e de sociedade justa e igualitária.

Ao chegar à escola, no ensino médio, o estudante traz consigo as marcas desse processo de socialização. As interações sociais que ocorrem naquela instituição e fora dela serão responsáveis por sua (re)construção identitária. Não cabe, apenas, ao currículo, a responsabilidade do processo de formação, tão pouco caberá à comunidade escolar a condução da análise das fontes e dos fatores explícitos que contribuirão para a escolha dos projetos de vida, mas estão atrelados a este projeto, todos os que se relacionaram com o estudante ao longo da sua vida.

Não esqueçamos que não se pode limitar a escola à única função de aquisição e reprodução do conhecimento selecionado pelo estudante. Para Sacristán e Gómez (2007), a função educativa se concretiza em dois eixos. O primeiro refere-se à função compensatória das desigualdades de origem, e o segundo, preparar o aluno para pensar criticamente e agir democraticamente numa sociedade não democrática.

Neste sentido, após a leitura dos cadernos de formação da Escola da Escolha, emerge da análise a categoria projeto de vida. Interessa-nos saber como a escola faz a mediação pedagógica para o estudante obter êxito, conseguir interpretar a realidade e decidir que rumo dar à sua vida.

4 A RELAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO COM OS PROJETOS DE VIDA DOS JOVENS DA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL A PARTIR DOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

A materialização das ações de cada instituição de ensino que adota o modelo Escola da Escolha encontra-se organizada no seu Plano de Ação, concebido como “um instrumento estratégico ao definir diretrizes e servir de base para a construção dos Programas de Ação individuais” (CADERNO DA TECNOLOGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL, 2015, p. 26). Este documento concentra seu foco na

operacionalização dos meios e processos que deverão subsidiar as construções dos projetos de vida dos jovens estudantes.

A elaboração do Plano de Ação segue um modelo pré-estabelecido que deve conter os valores, a visão, a missão, as premissas e objetivos, as prioridades, os indicadores e metas e as estratégias a serem desenvolvidas pela instituição durante certo período letivo. Sua construção deve nortear a equipe escolar em busca de resultados almejados.

Ao iniciarem os Planos de Ação, as escolas A, B, e C apresentam os “valores” estabelecidos por cada instituição que nortearão as ações pretendidas por aquelas comunidades educativas. A escola denominada “A” considera como valores “responsabilidade, transparência, solidariedade, ética, eficiência e eficácia”. Para a escola B, “cidadania, responsabilidade, transparência, ética, solidariedade, respeito, cooperação, eficiência e eficácia” serão as características que deverão ser compartilhadas por todos que fazem a comunidade escolar. Por sua vez, a escola C elegeu a “cidadania, ética, solidariedade, respeito, cooperação, eficácia e eficiência, responsabilidade e transparência” como balizadores para a formação dos seus estudantes.

Observa-se, em sua maioria, que os valores se assemelham, com destaque para os preceitos éticos como presentes em todas as instituições pesquisadas. Entende-se que esses valores éticos são guias que impõem como as pessoas deverão atuar na sociedade e, por isso, faz-se tão necessário promovê-los na escola, contribuindo para a uma convivência social que tenha por base o respeito.

A qualidade da gestão educacional, presente como dimensão constitutiva da Escola da Escolha, relaciona-se aos valores “eficiência” e “eficácia” indicados pelas escolas pesquisadas. Para Sander (1995, p. 43), a eficiência “[...] é o critério econômico que revela a capacidade administrativa de produzir o máximo de resultados com o mínimo de recursos, energia e tempo”. A eficácia “[...] é o critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar as metas estabelecidas ou os resultados propostos” (SANDER, 1995, p. 46). Por isso, a eficiência e eficácia são critérios de natureza instrumental que permitirão que o jovem “tenha desenvolvido a capacidade de não ser indiferente aos problemas reais que estão no seu entorno e se apresente como parte da solução deles” (INTRODUÇÃO ÀS BASES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DO MODELO ESCOLA DA ESCOLHA, 2015, p.23)

Observa-se que, ao considerarem os critérios que devam ser estimados quando se concebe a qualidade da educação por valores, as comunidades escolares demonstram sintonia com o modelo Escola da Escolha e sua perspectiva de formar jovens através da construção de projetos de vida que extrapolem o tempo de permanência dos estudantes na escola e o permitam seguir aprendendo, executando e idealizando para ao seu futuro itinerários produtivos.

A missão, definida por cada instituição no seu Plano de Ação, apresentou semelhanças quanto à sua formulação, conforme pode-se observar a seguir:

Assegurar as condições necessárias para que o estudante possa ter acesso a um ensino de excelência, que venha possibilitar ao mesmo alcançar uma formação de qualidade, desenvolvendo a consciência da realidade e suas potencialidades, oferecendo-lhes possibilidades que possa fazer as melhores escolhas para o futuro, qualificando-os as necessidades do mercado, bem como comprometidos com a sociedade (ESCOLA “A” e “B”).
Oferecer ao estudante uma educação de qualidade através de valores e da construção de conhecimento para que ele se torne um cidadão protagonista, consciente e responsável contribuindo para o desenvolvimento do meio em que vive (ESCOLA “C”).

O período de discussão e estabelecimento da missão para a instituição constitui-se como possibilidade de a comunidade escolar refletir sobre a razão de ser da escola, sua essência de existir.

Porém, a semelhança na missão de duas das três instituições pesquisadas permite inferir que partiu da secretaria de educação do ente federativo a condução desse processo, visto que, em suas orientações, a proposta de gestão estabelece que a “missão pode ser escrita sem perder a essência do texto original estabelecido pela Secretaria de Educação” (CADERNO DA TECNOLOGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL, 2015, p. 27).

Tal procedimento conduzido pela secretaria não condiz com a definição de missão expressa em seus cadernos de formação e nega às instituições a possibilidade de reflexão sobre o papel destas em cada comunidade. Por isso, só a partir da mudança de condução de elaboração do Plano de Ação é que será possível uma aproximação da escola com a comunidade, em que o jovem e seu projeto de vida irão se desenvolver. Assim, transcrever, mudando-se apenas a escrita, não passa de uma tentativa de homogeneização do ensino e fere a autonomia metodológica das instituições já tão duramente ameaçadas.

O Plano de Ação das instituições prevêem, ainda, as premissas e objetivos, a saber: protagonismo – ligada ao estudante; formação continuada – ligada aos professores; excelência em gestão – ligada aos gestores; corresponsabilidade – ligada à comunidade; replicabilidade – ligada à continuidade (poder público).

Na Tabela 1, a seguir, são apresentados os indicadores e metas, bem como as estratégias, elaborados pelo coletivo das três instituições investigadas quanto ao protagonismo, visto ser o projeto de vida do estudante nossa categoria de estudo.

Quadro 1 - Indicadores, metas e estratégias desenvolvidos por Escolas Cidadãs Integrais a partir da premissa Protagonismo no ano de 2017

INDICADORES E METAS	ESTRATÉGIAS
Escola A	
- Avanço das médias nas avaliações externas em 20%; - Quantitativo de estudantes com projeto de vida em elaboração 100%.	- Desenvolver e conhecer práticas e atividades de acordo com os princípios da escola cidadã integral; - Proporcionar práticas que estimulem o desenvolvimento do projeto de vida; - Apropriar-se dos clubes juvenis como estratégia de estímulo às atitudes protagonistas; - Estimular a organização de eventos para apresentação das atividades protagonistas dos estudantes a toda a comunidade; - Orientação sobre perspectivas e oportunidades pós-Ensino Médio.
Escola B	
- Plano de nivelamento concluído nos 100 primeiros dias letivos; - Aprovação anual maior que 90%, índice de faltas anual menor que 15%, índice de evasão menor que 5%.	- Adoção de processo estruturado de nivelamento a partir de um diagnóstico de entrada; - Articular os conteúdos da parte diversificada nas principais necessidades de reforço da Base Nacional Comum (BNCC); - Utilização sistemática e efetiva de práticas experimentais;

	- Orienta\u00e7\u00e3o de estudo e avalia\u00e7\u00e3o semanal coma rotina escolar.
Escola C	
- Quantitativo de estudantes com projeto de vida em elabora\u00e7\u00e3o e participantes de clubes juvenis e tutorados de 100%;	- Elaborar aulas que estimule o desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes;
- \u00cdndice de estudantes no 3\u00b0 ano escritos no ENEM de 90%;	- Articular o acompanhamento em tutoria em desempenho acad\u00eamico e com o projeto de vida de estudantes;
- M\u00e9dia de pontua\u00e7\u00e3o no ENEM dos estudantes do 3\u00b0 ano de 600 pontos.	- Apoiar os clubes juvenis como estrat\u00e9gias de est\u00edmulos \u00e0s atitudes protagonistas;
	- Organizar eventos para que os alunos apresentem suas atividades protagonistas a toda comunidade;
	- Orienta\u00e7\u00e3o sobre as perspectivas e oportunidades p\u00f3s-Ensino M\u00e9dio. Aplica\u00e7\u00e3o de simulados direcionados ao ENEM.

Fonte: Dados da Pesquisa, outubro de 2017.

Os indicadores e metas estabelecidos pelas escolas se assemelham quanto \u00e0 preocupa\u00e7\u00e3o com a melhoria dos \u00edndices de aprova\u00e7\u00e3o nos exames nacionais promovidos anualmente. Tal preocupa\u00e7\u00e3o n\u00e3o diverge dos muitos trabalhos produzidos por pesquisadores, que constataram existir um entendimento, na grande maioria das escolas que ofertam o ensino integral, de que se faz necess\u00e1rio mais tempo na escola para se promover melhorias que conduzam a uma educa\u00e7\u00e3o de qualidade e elevem seus \u00edndices avaliativos externos.

Contudo, Arroyo (2012) alerta para n\u00e3o se incorrer no erro de ofertar mais tempo para uma mesma perspectiva de forma\u00e7\u00e3o escolar, ou seja, mais tempo da mesma escola, que se constituiria, apenas, em uma dose maior de educa\u00e7\u00e3o na tentativa de garantir a t\u00e3o sonhada qualidade de ensino. Para o autor, o que se deve \u00e9 “criar tempos-espacos p\u00fablicos de um digno e justo viver da inf\u00e2ncia-adolesc\u00eancia” (ARROYO, 2012, p. 35).

Garantir a melhoria da qualidade da educa\u00e7\u00e3o n\u00e3o se restringe a retirar adolescentes das ruas e dos riscos de contato com a viol\u00eancia, as drogas, a prostitui\u00e7\u00e3o, o abandono, a marginaliza\u00e7\u00e3o... Se assim, e s\u00f3 por isto, amplia-se o tempo de escola, esse modelo de educa\u00e7\u00e3o estar\u00e1 fadado ao fracasso. A melhoria dos \u00edndices de aprova\u00e7\u00e3o, a diminui\u00e7\u00e3o da evas\u00e3o e da reprova\u00e7\u00e3o s\u00e3o necess\u00e1rias como direito a uma escola de qualidade. Uma educa\u00e7\u00e3o verdadeiramente integral, por\u00e9m, deve possibilitar, al\u00e9m da amplia\u00e7\u00e3o do tempo de escola, a cria\u00e7\u00e3o de espacos de discuss\u00f5es e an\u00e1lises sobre as quest\u00f5es sociais, econ\u00f4micas, pol\u00edticas e culturais que tanto afetam o seu fazer profissional e seu projeto de vida.

A amplia\u00e7\u00e3o das horas-aulas dos componentes curriculares da Base Nacional Comum e a inclus\u00e3o m\u00ednima de espacos, dentro do hor\u00e1rio semanal de aula, para a constru\u00e7\u00e3o de projetos de vida pelos estudantes, tornar-se-\u00e3o in\u00f3cuas, se n\u00e3o houver uma reconfigura\u00e7\u00e3o das concep\u00e7\u00f5es tradicionais de ensino e aprendizagem. Por isso, a forma\u00e7\u00e3o continuada dos professores \u00e9 imprescind\u00edvel, n\u00e3o apenas quanto ao conte\u00fado que dever\u00e3o ministrar, mas, sobretudo, a respeito do que ser\u00e1 incorporado nessas forma\u00e7\u00f5es.

Observa-se na Tabela 1 que a institui\u00e7\u00e3o “C” \u00e9 a \u00fanica a apresentar, explicitamente, a indica\u00e7\u00e3o de que todos os estudantes devem elaborar seus projetos de vida. Para isto, prev\u00ea mudan\u00e7as no fazer docente ao estabelecer a elabora\u00e7\u00e3o de aulas que estimulem o desenvolvimento.

Os professores respons\u00e1veis pela orienta\u00e7\u00e3o dos projetos de vida ser\u00e3o os condutores dos sonhos de uma vida melhor desses adolescentes, em que se demanda uma aten\u00e7\u00e3o especial a estes

docentes. Ter domínio do conteúdo que ministra em seu componente curricular não é suficiente para o desenvolvimento ou condução dessa atividade, pois o conhecimento conteudista, por si só, não é garantia de que o docente direcionará as histórias de vida desses jovens. A centralidade do viver com dignidade é uma exigência ética e profissional para todos os que pretendem contribuir para a formação humana e profissional desses jovens.

A escola “C” apresenta, ainda, como estratégia, organizar eventos para que os alunos apresentem suas atividades protagonistas a toda comunidade. O protagonismo, conforme apresentado anteriormente, é um dos princípios educativos, mas também é tratado como metodologia, que na escola se materializa por meio de um conjunto de práticas e vivências e que posiciona o estudante como “partícipe em todas as ações (problemas e soluções) da escola e construtor do seu Projeto de Vida” (CADERNO DA TECNOLOGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL, 2015, p. 26).

O discurso do protagonismo vem sendo incluso nos documentos internacionais desde a década de 90 (SOUZA, 2009). No Brasil, a responsável pela consolidação do termo foi a Fundação Odebrecht, ao publicar em 1996, um periódico intitulado “Protagonismo juvenil: projetos estimulam adolescentes a atuarem como agentes de ações voltadas para a comunidade” (ODEBRECHT INFORMA, 1996, p. 25-26). Em 2000, o principal consultor da Fundação Odebrecht e elaborador dos Cadernos de Formação da Escola da Escolha, Antonio Carlos Gomes da Costa, publica o livro “Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática”, que se torna um marco teórico para a consolidação do termo.

Destaca-se o interesse em discutir, nesse modelo de escola, o termo protagonismo, por entendê-lo associado a ideia de jovem como partícipe em todas as ações institucionais. Ora, atribuir ao jovem uma responsabilidade que está além de seu poder de decisão, para promover um discurso de participação ativa e social em uma sociedade injusta e desigual, é contribuir para a ilusão de que a sua participação promoverá melhorias pessoal e social.

Verifica-se, contudo, que a escola “C”, em seu Plano de Ação, apresenta tentativas de mediação pedagógica com o intuito de contribuir para a elaboração dos projetos de vida dos estudantes através do “acompanhamento em tutoria, dos clubes juvenis e da promoção de eventos com a participação da comunidade”, que foram estratégias não observadas nas escolas “A” e “B”.

O projeto político pedagógico analisado foi o da escola “C”, elaborado no ano de 2016. O texto se inicia apresentando a concepção de educação da instituição, que pretende “contribuir para a formação de cidadãos conscientes do seu papel na sociedade, através da construção, disseminação do conhecimento e (re)leitura de mundo, num processo contínuo de aprendizado e envolvendo toda a comunidade interna e externa” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 3). Sua missão consiste em “lutar para a consignação de uma sociedade justa, solidária, sem corrupção, sem preconceitos, pacífica, fraterna e mais humana, onde o homem possa ser reconhecido pelo ‘ser’ e não pelo ‘ter’” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 8).

A instituição adota a tendência pedagógica sociointeracionista para nortear suas ações pedagógicas. Em seus fundamentos teórico-metodológicos, apresenta o seguinte esclarecimento:

[...] entendemos que pensar o papel político e pedagógico que a escola cumpre no interior de uma sociedade, dividida em classes sociais, dentro de um modo de produção capitalista, implica em reconhecer a educação como um ato político, que possui uma intencionalidade e, contraditoriamente, vem contribuindo, ou para reforçar o modelo de sociedade, sua ideologia, a cultura e os saberes que são considerados relevantes para os grupos que possuem maior poder, ou para desvelar a própria forma como a escola se articula com a sociedade e seu projeto político, constituindo-se num espaço emancipatório,

de construção de uma contra ideologia, onde a cultura e os saberes dos grupos sociais que historicamente têm sua história negada, silenciada, distorcida, esteja em diálogo permanente com os saberes historicamente acumulados e sistematizados na história da humanidade (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 17).

Para consecução das atividades, a partir do conceito de escola, educação e sociedade, a instituição considerará as experiências trazidas pelos educandos mediados pelo professor como ponto de partida para a construção do saber sistematizado; compreenderá “o aluno como sujeito de seu processo de aprendizagem, construindo o aprender a partir da interação com o objeto do conhecimento, saber pensar e no aprender a aprender”; observará o desenvolvimento “das potencialidades e a formação crítica, autônoma e participativa do aluno” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 52), tendo como eixo articulador a interdisciplinaridade e a contextualização.

As formas de avaliação da aprendizagem envolvem três momentos: “a descrição e a problematização da realidade escolar, a compreensão crítica da realidade descrita e problematizada e a proposição de alternativas de ação, momento de criação coletiva” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 54). O projeto político pedagógico prevê, ainda, a avaliação institucional e a formação continuada dos docentes como necessários ao aperfeiçoamento constante da instituição.

O documento analisado, talvez por não seguir o modelo estabelecido pela Escola Cidadã Integral, apresenta as diretrizes necessárias para as construções de conhecimentos pelos estudantes que permitirão, em princípio, sua compreensão de ser e estar no mundo, oportunizando a elaboração de projetos de vida que contribuirão para sua formação integral e em tempo integral.

CONSIDERAÇÕES

A argumentação desenvolvida neste texto sobre a Educação Integral e de Tempo Integral implementada nas escolas pesquisadas, através do programa Escola Cidadã Integral, no estado da Paraíba, leva em consideração que este programa atende a um dos seus princípios, que é a ampliação do tempo do aluno na escola.

Após análise dos planos de ação e do projeto pedagógico, não se observou a relação entre a educação e a inserção no mundo profissional dos alunos das instituições. Infere-se que essa ação não foi observada e que a justificativa a ser considerada se refere ao pouco tempo de desenvolvimento da proposta.

Observou-se que a proposta metodológica está centrada no “projeto de vida” dos estudantes, embora não tenham sido verificadas ações efetivas elencadas nos planos de ação de duas das instituições investigadas. Destaca-se que as estratégias estabelecidas pela instituição “C” consideraram o protagonismo da juventude e indicaram atividades que deveriam ocorrer com o intuito de promover a formação dos estudantes através da elaboração dos “projetos de vida”.

As modificações realizadas, por meio da implantação do modelo pedagógico da Escola da Escolha, adotada pela Escola Cidadã Integral, possibilitam uma formação curricular mais ampla; destaca-se, porém, que, se não se observarem os aspectos políticos, sociais e culturais necessários à formação integral dos alunos, esse modelo não contribuirá para a consolidação da Educação Integral e de Tempo Integral.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In.: MOLL, J. et. al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direitos a outros tempos e espacos educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 2013.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 abr. 2007. Seção 1, n. 80, p. 5-6.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009. Institui o Programa Ensino Médio Inovador. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 out. 2009. Seção 1, n. 195, p. 52.

BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 27 jan. 2010. Edição Extra.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa: Ensino Médio Inovador*. Documento Orientador. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ensino-medio-inovador/documentos>>. Acesso em: 1 de outubro de 2017.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 26 jun. 2014. Edição extra. Seção 1.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Convertida na Lei 13.415, de 26 de fevereiro de 2017. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 23 set. 2016. Edição extra.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa Novo Mais Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 11 out. 2016. Seção 1, n. 196, p. 23.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa de Fomento à Implantação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória nº. 746, de 22 de setembro de 2016. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 11 out. 2016. Seção 1, n. 196, p. 23.

BRASIL. Resolução nº 5, de 25 de outubro de 2016. Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, a fim de contribuir para que estas realizem atividades complementares de acompanhamento pedagógico, em conformidade com o Programa Novo Mais Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 out. 2016. Seção 1.

BRASIL. Lei. nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. [...] institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 1.

ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL: proposições curriculares para jovens do ensino Médio RODRIGUES, A. C. S.

BRASIL. Ministério da Educação. Novo Mais Educação: caderno de orientações pedagógicas – versão i. Brasília: MEC, 2017.

COSTA. C. G. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

ENGUITA, M. F.. *A face oculta da escola, o trabalho atual como forma histórica*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1990.

FLICK, U. *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. Trad. de J. E. Costa. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2009.

LIMA, U. do C. W. *O Programa de Educação Integral das Escolas de Referência em Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Pernambuco (2008-2013)*. 2014. 178 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública)-Universidade Federal De Pernambuco, CCSA, Programa De Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, Recife, PE, 2014.

PARAÍBA. Decreto nº 36.408 de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado da Paraíba*. João Pessoa, 1 dez. 2015.

BRASIL. Decreto nº 36.408 de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral Técnica, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado da Paraíba*. João Pessoa, 1 dez. 2015.

SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO. Governo da Paraíba. Gerência Executiva do Ensino Médio. *Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino*. Paraíba: Governo da Paraíba/SEE/GEEM, 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA PARAÍBA. *Projeto Político Pedagógico*. Paraíba: Governo da Paraíba, 2016.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez (Orgs.). *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 149-195.

SANDER, Benno. *Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento*. Campinas, SP : Autores Associados, 1995.

SOUZA, Regina Magalhães de. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. *Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade*, v. 1, n. 1, p. 1-28, 2009.

ZIMMERMAN, Juliana (Org.). *Escola da Escolha*. 1. ed. Recife-PE: ICEBRASIL, 2015.

ISSN 1983-1579
Doi: 10.22478/ufpb.1983-1579.2019v12n1.41984
<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Recebido em: 30/09/2018

Aceito em: 05/11/2018

PUBLICADO EM: 02/03/2019