



Universidade Federal  
de Campina Grande

**PROFSOCIO**

**CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

**MARIA LEONOR MOREIRA BONCSIDAI**

**SOU DO SÍTIO. E AGORA? A VISÃO DE ESTUDANTES DO MEIO  
RURAL EM PERNAMBUCO SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E O  
ENSINO DE SOCIOLOGIA**

**SUMÉ - PB  
2021**

**MARIA LEONOR MOREIRA BONCSIDAI**

**SOU DO SÍTIO. E AGORA? A VISÃO DE ESTUDANTES DO MEIO  
RURAL EM PERNAMBUCO SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E O  
ENSINO DE SOCIOLOGIA**

**Dissertação apresentada ao Curso de  
Mestrado em Sociologia em Rede  
Nacional – PROFSOCIO ministrado no  
Centro de Desenvolvimento Sustentável  
do Semiárido da Universidade Federal de  
Campina Grande, como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestra em  
Sociologia.**

**Área de Concentração: Ensino de  
Sociologia.**

**Orientador: Prof. Dr. Paulo Cesar Oliveira Diniz**

**SUMÉ/PB**

**2021**



B699s Boncsidai, Maria Leonor Moreira.

Sou do sítio. E agora? A visão de estudantes do meio rural em Pernambuco sobre a Educação Integral e o ensino de Sociologia. / Maria Leonor Moreira Boncsidai. - 2021.

128 f.

Orientador: Professor Dr. Paulo Cesar Oliveira Diniz.

Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

1. Ensino de Sociologia - Ensino Médio. 2. Educação integral. 3. Políticas de educação integral. 4. Escola de tempo integral. 5. Estudantes do meio rural. 6. Políticas educacionais. I. Diniz, Paulo Cesar Oliveira. II. Título.

CDU: 316:37(043.3)

**Elaboração da Ficha Catalográfica:**

Johnny Rodrigues Barbosa  
Bibliotecário-Documentalista  
CRB-15/626

**MARIA LEONOR MOREIRA BONCSIDAI**

**SOU DO SÍTIO. E AGORA? A VISÃO DE ESTUDANTES DO MEIO RURAL EM PERNAMBUCO SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E O ENSINO DE SOCIOLOGIA**

**Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO ministrado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Sociologia.**

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Prof. Dr. Paulo Cesar Oliveira Diniz**  
(Orientador) CDSA/UFCG

---

**Prof. Dr. Fabiano Custódio de Oliveira**  
(Examinador Interno) CDSA/UFCG

---

**Prof. Dra. Maria Helena Costa Carvalho de Araújo Lima**  
(Examinadora Externa) CDSA/UFCG

**Trabalho aprovado em: 17 junho de 2021.**

**SUMÉ - PB**

Dedico esta pesquisa a quem nunca saiu de meus pensamentos. A quem sempre esteve ao meu lado, mesmo quando estávamos afastados em vida. A quem sempre esteve ao meu lado, mesmo após sua ida desse plano, sempre presente em seus ensinamentos. A quem esteve ao meu lado no nascimento do meu filho. A quem me ensinou a ser forte e enfrentar a vida. A quem me ajudou a pensar por mim mesma. A quem me disse sempre que nunca estaria sozinha porque Deus estaria ao meu lado. A quem me fez companhia com conversas agradáveis nas idas as paradas de ônibus, para a universidade e para os estágios. A quem me ensinou a ter fé, a correr atrás dos sonhos e que me ensinou que os estudos, a leitura e a inteligência, deveriam ser procuradas e nutridas sempre. A quem me ensinou o valor da família, o respeito, o valor das datas comemorativas e o gosto incessante pelas viagens, conhecendo e visitando lugares. A quem sempre me ensinou a sonhar e olhar as estrelas. A quem me ensinou a grandeza da amizade sincera, mesmo que o tempo e a distância tenham aumentado. Dedico esta pesquisa a quem deveria estar aqui, nesse momento, mas que de certa forma está, ao meu lado. Dedico àquele que me faz muita falta e certamente estaria muito feliz e orgulhoso, por estar concretizando um dos sonhos de minha vida, que é de ser mestra. Dedico, a você, meu pai, Alexandre Boncsidai, que se foi tão vivamente lúcido, inteligente e calmo com suas dores. Exemplo de coragem, paciência na dor e fé em Deus. Dedico a você, meu pai, esse trabalho e o meu eterno amor. Como o senhor sempre dizia: se você quer, tenha fé e faça! Está feito!

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a fé, por não desistir de meus objetivos, tornando-os em realidade e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da realização desta pesquisa. A Deus, pela minha vida, saúde, proteção, oportunidade e determinação.

Agradeço aos meus pais, Ivonete e Alexandre (*In memoriam*) por me concederem a vida e por ajudarem a trilhar no caminho da verdade, justiça e honradez. Gratidão a meus pais! Suas presenças e ausências sempre me fortaleceram. Este trabalho é a prova de que os esforços deles pela minha educação não foram em vão e valeram muito. Agradeço a minha mãe, ser batalhadora, que nunca desistiu do que queria. A eles, meu maior amor.

A meu filho Matheus Júlio Boncsidai, pelo dom juvenil, inspirador e incentivador de mostrar que vale a pena correr atrás da concretização de sonhos e de viver satisfatoriamente e feliz com as conquistas, independente de tempo e distância. Agradeço por ser minha inspiração, motivo de meu viver. Obrigada pela amizade, companherismo e pelo amor eterno! Agradeço também, pelas correções no abstract. Ao meu companheiro de vida, esposo, amigo e corretor nesse processo de pesquisa e aprendizagem, Júlio César, que me acompanhou em várias viagens, principalmente as voltas para casa durante as madrugadas e me orientou e fortaleceu em minhas ideias. Enfim, agradeço aos dois homens especiais de minha vida por me incentivarem nos momentos difíceis e solitários, nas madrugadas em uma pousada distante de casa e por compreenderem a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização desta pesquisa.

Àqueles que me incentivaram antes mesmo do início do curso. À Adriana Lopes pela ajuda na ideia do projeto e pelo insistente incentivo. Ao amigo de longínquas datas, o Dr. Paulo Cândido pelas orientações para o projeto. À Inêz Henrique, pela colaboração na realização desta pesquisa. A todos(as) os(as) colegas que ouviram com paciência, meu desgaste pelas viagens a outro Estado para estudar e ao mesmo tempo, a alegria de estar realizando um sonho antigo.

Agradeço aos(as) meus(minhas) professores(as) do Mestrado PROFSOCIO, turma II (2019), que compartilharam seus conhecimentos e suas particularidades, enriquecendo meu espírito e minha mente, fazendo-me sentir que todas aquelas horas de aulas, não eram apenas um sonho longínquo. Foram ensinamentos que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação profissional ao longo do curso. Nunca os esquecerei.

Agradeço aos examinadores na banca da qualificação e na defesa da dissertação, Prof. Dr. Fabiano Custódio de Oliveira e Profª. Dra. Maria Helena Costa Carvalho de Araújo Lima,

pelo tempo dispendido na leitura, pelas sugestões pertinentes e ótimas orientações e incentivo. Obrigada pela generosidade com que examinaram a presente pesquisa.

Ao professor Prof. Dr. Paulo Cesar Oliveira Diniz por ter sido meu orientador e ter desempenhado tal função com dedicação e amizade, conduzindo a pesquisa com competência e compartilhando todo o seu vasto conhecimento.

Aos colegas de curso, que convivi durante os últimos anos, pela troca de experiências, também pelo WhatsApp e aulas remotas, que me permitiram crescer não só como pessoa, mas também como formanda.

A todos(as) os(as) estudantes da Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac-EREMOB, moradores do meio rural do município de Sertânia-PE, que me honraram com a confiança no fornecimento de informações sobre seu dia a dia na escola e no seu traslado entre casa e escola, ao centro urbano, tornando fundamentais para o desenvolvimento e a realização desta pesquisa.

À Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE (Recife-PE), pela oportunidade e conhecimento profissional inicial da minha graduação e licenciatura. À Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campos Sumé (PB). Ao Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA. À Unidade Acadêmica de Ciências Sociais – UACIS. Ao Mestrado Profissional de Sociologia em rede Nacional - PROFSOCIO, que de forma descentralizada em um projeto de expansão e interiorização das universidades do governo Luiz Inácio Lula da Silva, foi possível, essencial e muito importante no meu processo de formação profissional e por tudo o que aprendi ao longo dos anos do curso. Aos(as) funcionários(as) da segurança, da biblioteca e da coordenação do curso do Campus Sumé. À CAPES pelo auxílio financeiro que viabilizou a realização desta pesquisa.

Às pessoas moradoras do município de Sumé, no Estado da Paraíba, que me acolheram tão bem, como o Sr. Manezim, taxista, que ficava a minha disposição até tarde da noite para ir me buscar na universidade.

A todos(as) que participaram, direta ou indiretamente no desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, enriquecendo o meu processo de aprendizado.

## RESUMO

O presente trabalho é resultado de pesquisas em torno da temática das Políticas Públicas para o Ensino Médio, especificamente sobre a Educação Integral na rede estadual de Pernambuco. O objetivo geral dessa dissertação é de compreender os processos de implantação na educação do Ensino Médio Integral em Pernambuco e fazer uma análise das estratégias desenvolvidas pelos estudantes que moram no meio rural e que estudam no centro urbano do município de Sertânia, no Sertão Pernambucano, na Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac-EREMOB, tanto em termos gerais quanto em relação ao estudo da disciplina de Sociologia. O trabalho justifica-se pelos jovens estudantes de meio rural, têm um universo, uma visão de mundo, características e demandas, como também saberes que são diferenciados dos jovens estudantes e residentes em meio urbano, e que a Sociologia em sala de aula, muitas vezes não suprem as necessidades deles e sim, do que é exigido do sistema educacional como os exames externos (ENEM) ou o próprio mercado de trabalho. Metodologicamente, a pesquisa parte de uma revisão bibliográfica entre artigos e dissertações de autores como Gentili e Silva (1996), Giron (2008), Payre e Pollet (2010), Cavaliere (2009), Gadotti (2009) e Costa (2001 e 2008). Posteriormente, foram realizadas aplicações de questionários para análises dos dados de forma quanti-qualitativo, com 32 estudantes moradores de zona rural que estudam na escola, no centro urbano do município de Sertânia-PE. Os questionários foram enviados aos estudantes pela internet, através do Google Formulário, e-mail e pelo aplicativo WhatsApp, em decorrência da pandemia do COVID 19, e tinham a finalidade de identificar quais as estratégias, desafios e limites a partir do ponto de vista desses estudantes sobre a metodologia aplicada na escola e ao aprendizado da Sociologia ofertado pelo Ensino Integral. Constata-se, inicialmente, que apenas a ampliação da jornada escolar não contempla uma Educação Integral do sujeito, necessitando que se promova aprendizagem de forma significativa, propondo a ampliação de oportunidades e da aquisição de conhecimentos em diversas áreas e em especial, a disciplina de Sociologia.

**Palavra-chave:** Política Educacional Pública. Ensino de Sociologia. Escola em Tempo Integral. Estudante do Meio Rural.



## **ABSTRACT**

This work is a provisional result of ongoing research on the theme of Public Policies for Secondary Education, especially Integral Education in the state network of Pernambuco. The objective of this work is to comprehend the implantation processes in the education of Integral High School in Pernambuco and to make an analysis of the strategies developed between students of the rural zone of the School of Reference in High School Olavo Bilac-EREMOB and how it is understood the teaching of Sociology by them. The work is justified by acting as a high school teacher in a public school in the Pernambuco countryside, in the Comprehensive Reference School Program. Methodologically, the work starts from a bibliographic review between articles and dissertations by authors such as Gentili e Silva (1996), Giron (2008), Payre and Pollet (2010), Cavaliere (2009), Gadotti (2009) and Costa (2001 and 2008), in addition to interviews, a quantitative-qualitative data analysis will be carried out, with 32 (thirty two) living in rural areas who study at school, in the urban center of the city of Sertânia-PE. These interviews will be conducted through questionnaires sent to students over the internet (Google Forms, e-mail and / or through the WhatsApp application), due to the pandemic of COVID-19, with the purpose of identifying which strategies, challenges and limits are based on point of view of these students on the methodology and learning of Sociology offered by Integral Education and the strategies to overcome educational inequalities. It appears, initially, that only the extension of the school journey, does not include a Comprehensive Education of the subject, needing to promote learning in a meaningful way, proposing the expansion of opportunities and the acquisition of knowledge in several areas.

**Keywords:** Public Educational Policy. Sociology Teaching. Public School. Full-time School. Countryside.

# SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>A Sociologia em Pernambuco</b> .....	<b>22</b>
<b>3</b>	<b>AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A HISTÓRIA DO ENSINO DA SOCIOLOGIA NO BRASIL</b> .....	<b>29</b>
<b>3.1</b>	<b>Políticas Educacionais Contemporâneas: CF, LDB e Plano Nacional de Educação</b> .	<b>30</b>
<b>3.2</b>	<b>Políticas Educacionais para o Ensino Médio</b> .....	<b>35</b>
<b>3.2.1</b>	<b>Impactos do Neoliberalismo nas Políticas Educacionais</b> .....	<b>39</b>
<b>3.2.2</b>	<b>A BNCC no Ensino Médio e o Ensino de Sociologia</b> .....	<b>40</b>
<b>3.3</b>	<b>Políticas de Educação Integral no Brasil</b> .....	<b>49</b>
<b>4</b>	<b>HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM PERNAMBUCO COM ÊNFASE EM ESCOLA DE REFERÊNCIA</b> .....	<b>54</b>
<b>5</b>	<b>HISTÓRICO DA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO OLAVO BILAC – SERTÂNIA, PERNAMBUCO</b> .....	<b>66</b>
<b>6</b>	<b>SOU DO SÍTIO. E AGORA?</b> .....	<b>71</b>
<b>6.1</b>	<b>Estudantes do Sítio Diante do Ensino Integral e do Ensino Remoto</b> .....	<b>71</b>
<b>6.1.1</b>	<b>Identificação</b> .....	<b>71</b>
<b>6.1.2</b>	<b>Acesso às Informações</b> .....	<b>76</b>
<b>6.1.3</b>	<b>Locomoção e Mobilidade</b> .....	<b>79</b>
<b>6.1.4</b>	<b>Sobre a Escola em Horário Integral de Referência</b> .....	<b>86</b>
<b>6.1.5</b>	<b>Ensino Remoto em Tempos de Pandemia</b> .....	<b>95</b>
<b>6.1.6</b>	<b>Relação dos Estudantes da EREMOB com a Disciplina de Sociologia</b> .....	<b>97</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>105</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>107</b>
	<b>APÊNDICE</b> .....	<b>117</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação escolar só é passível de delimitação se for através de um sistema, baseado nas políticas públicas na qual as pessoas e seus pares possam se agrupar, se organizar na intenção de elaborar ações para que possam ter orientações, direções no sentido da busca de garantias de seus direitos perante a sociedade, alcançando assim, a finalidade dessas ações.

Essas ações devem ser sempre planejadas com objetivos, metas, efeitos e efetividade. De acordo com o Art. 205, da Constituição Federal, "a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988, p. 123).

A educação deve ser o alicerce que fecunda a dignidade para a construção de uma sociedade nos princípios para a cidadania, valores de família e ética (FERREIRA; SANTOS, 2014, p.144). Nas últimas décadas, houve evoluções nas Lei de Diretrizes e Base (LDB) e na implementação das Políticas Públicas Educacionais (PPE), almejando uma educação de qualidade, inclusiva e cidadã, que também fez fundamentação para o Estatuto da Criança e Adolescência (ECA). Esses são elementos primordiais para a construção de um futuro educacional para o país, no invólucro da universalização de um ensino público gratuito, inclusivo e de qualidade, ambicionando uma sociedade com menos disparidade entre as camadas sociais.

O planejamento educacional no Brasil já tinha suas origens desde o início da década de 1930, por educadores conhecidos no Brasil por pioneiros ou renovadores. Desde essa época, já se pensava, questionava e amadurecia a questão da educação de qualidade e universal. Com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961 e também a implementação dos primeiros planos educacionais, transformou-se em lei uma preocupação debatida desde meados do século (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Uma dessas ações das políticas públicas educacionais é voltada para a melhoria do Ensino Médio, etapa final, antes do ingresso em uma Universidade e/ou inserção no mundo do trabalho. Nesse período, os jovens estão na transição da adolescência e entrada da fase adulta. Idade de muitas mudanças, dúvidas e tomadas de decisões. E através dessas mudanças, tanto na questão do amadurecimento da pessoa como ser social, como as mudanças em relação às leis educacionais, ao passar das décadas, a sociedade foi se modificando e mostrando outras demandas. Assim, o Ensino Médio foi reformulado e uma das medidas mais recentes foi a criação do Programa de Educação Integral, com a finalidade de reestruturar esse Ensino Médio,

na tentativa também de diminuir a evasão escolar, ampliar as matrículas e oportunizar um novo conceito de educação (GOMES, 2016).

O Estado de Pernambuco foi o primeiro a implantar o programa em 2008, por meio de um reordenamento da Rede Estadual, criando as Escolas de Referência em Ensino Médio e as Escolas Técnicas, exclusivas de Ensino Médio. A implantação desse programa é um dos fatores fundamentais na comunidade escolar, trazendo um elemento novo, importantíssimo para o processo educacional. Essa metodologia tem a intenção de provocar mudanças na qualidade do processo ensino-aprendizagem, permitindo um ensinamento indispensável ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem uma melhor aprendizagem. As mudanças implantadas por esse programa impactaram os jovens, as famílias e a sociedade, principalmente a sertaniense, inicialmente, pelo tempo estendido para ficar na escola. Isso faz com que o estudante que antes ajudava em casa, no comércio ou no sítio da família, muito comum no município de Sertânia, agora ocupasse seu tempo dentro da escola. Outro exemplo desse impacto é a modalidade que esse ensino tem produzido no sistema escolar público, apresentando-se como um espaço educacional de forte atração para outras classes sociais, como a classe média de Sertânia.

O Programa Integral deve estar preparado para trabalhar a diversidade social, abordando os embates de interesses resultantes das divisões da sociedade em classes sociais, gênero, etnia, raça, orientação sexual e religião. Todos esses conflitos vão influenciar a escola, interferindo de inúmeras maneiras no processo de ensino-aprendizagem. Cabe identificar dentro da sala de aula, como esses fatores interferem no aprendizado do estudante e como deve-se ofertar dentro desse contexto, um ensino de qualidade que vá além da construção dos conhecimentos e aprendizagem dos conteúdos. Em minha experiência como professora em sala de aula, percebi em algumas aulas presenciais, que muitos estudantes do meio rural não sabiam, como exemplo, o significado da palavra "falésia", e ficavam com vergonha de perguntar, porque colegas de sala, que viajaram, comentaram sobre o quanto era bonito e interessante sua formação. Outra situação parecida foi sobre o país de Mônaco, um aluno sobressaiu atentando-se a dizer que era o segundo menor país do mundo. Quando foi perguntado como ele sabia da informação, ele respondeu que aprendeu no jogo de corrida na internet. Devido a estes diversos exemplos de experiências didáticas e a quantidade da clientela rural, surgiu a ideia dessa pesquisa.

A escola pública inclui-se nesse contexto e nela se percebe, claramente, essa heterogeneidade, essa desigualdade entre o alunado de lugares sociais e culturais distintos, enfatizando que, na escola a ser estudada, no total de 661 estudantes, 35% deles são do meio

rural. Desta forma, observa-se um grupo de estudantes com certas limitações como exemplo, a distância entre casa e escola, entre sair de casa muito cedo e muitas vezes, sem se alimentar bem para iniciar um dia de estudos e aprendizado que a Escola de Referência oferece.

Em seu aspecto social mais amplo, a educação foi compreendida como uma instituição contraditória, como um instrumento de reprodução das desigualdades sociais e, por outro lado, como um campo de possibilidades dessa superação.

A característica na presente pesquisa é o fato de que essa escola integral é um espaço no qual ocorre, muitas das vezes, numa mesma sala de aula, a interação de dois grupos diferenciados socialmente, pois nela encontram-se estudantes que vêm de um ensino particular, muitas vezes do meio urbano, com acesso mais amplo as informações e outro grupo, oriundos de escolas públicas, que residem no meio rural e que têm as informações mais restritas. Desta forma, observa-se um grupo de estudantes com vantagens materiais e psicológica, em relação ao acesso de informações e que se sobressaem provavelmente pelo acesso ao capital econômico e social, com prováveis interferências no aprendizado.

No município de Sertânia, a escola integral tornou-se um atrativo para as famílias de renda média, cujos jovens, oriundos de uma escolaridade fundamental particular, continuam seus estudos na escola pública de Ensino Médio juntamente com os estudantes de origem escolar no sistema público.

A partir do momento em que temos estudantes com condições diversas de acesso à cultura (museus, teatros, recitais, cinema, etc) ao lazer (viagem, praia, shopping center etc), e aos meios de comunicação, como à internet, tão restrita na zona rural e tão necessária aos estudos de pesquisa fora do horário escolar e acessos para cursos, possibilitando um aporte a mais aos estudos, além da escola, mostra-nos que há uma possibilidade maior para aqueles que obtêm mais informação fora da escola a terem um desempenho melhor nas aulas e provavelmente, nas provas externas como o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, que garante vaga ao Ensino Superior público.

Funcionando como diferenças culturais e linguísticas já dadas na escolarização primária, baseadas pelas famílias nas diferenças de classes sociais, a coercitividade está presente na educação, na medida em que as maneiras de agir e sentir próprias de uma sociedade, suas normas e regras sociais são impostas pelo processo educativo, moldando as consciências individuais, conforme estudado por Bourdieu (HEY; CATANI, 2018). Como trabalhar estes estratos e diversidades sociais dentro de uma mesma escola, ou ainda, dentro de uma mesma sala de aula? Desta forma, há a necessidade de ter um olhar diferenciado e cuidadoso para o alunado do meio rural, identificando suas necessidades educacionais. Para tanto, o ensino da

disciplina de Sociologia oferece oportunidades importantes.

Bridi, Araújo e Motim (2014), questionam qual seria o objetivo do ensino de Sociologia no Ensino Médio. Seria o de uma disciplina conteudista, de formação de sociólogos ou de introduzir uma forma de pensar sociológica para a realidade? Essas perguntas configuram a realidade da maioria das escolas que trabalham mais as notas em cima dos conteúdos abordados nos livros do que a reflexão crítica como metodologia, nos debates em sala de aula sobre a vivência social. Assim, uma das respostas possíveis é fornecer meios aos estudantes para compreender a realidade social e, assim, contribuir para a inserção social como cidadãos plenos, críticos e atuantes. Assim, o ensino de Sociologia para o Ensino Médio em escola de regime integral e pública tem sua grandiosa valia.

O objetivo geral dessa dissertação é de compreender os processos de implantação na educação do Ensino Médio Integral em Pernambuco e fazer uma análise das estratégias desenvolvidas pelos estudantes que moram no meio rural e que estudam no centro urbano do município de Sertânia, no Sertão Pernambucano, na Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac-EREMOB, tanto em termos gerais quanto em relação ao estudo da disciplina de Sociologia. Para os objetivos específicos foram verificados o histórico do ensino de Sociologia no Estado de Pernambuco; descreveu-se o surgimento das escolas em tempo integral, ou seja, Escolas de Referência em Ensino Médio, na rede estadual; analisou-se as dificuldades e/ou benefícios do ponto de vista desses(as) estudantes, que o ensino, principalmente de Sociologia, oferece dentro da filosofia de uma Escola de Referência do Ensino Médio.

O interesse por esse tema justifica-se por fazer parte desse Programa de Ensino Médio Integral, como professora graduada e licenciada em Sociologia e atuante na área das humanidades, mais precisamente como professora de Sociologia, Geografia, Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE) e da disciplina eletiva, na escola pesquisada, ou seja, na EREMOB que está inserida no Sertão do Moxotó Ipanema, em Pernambuco e por abranger jovens estudantes de meio rural, que possuem características, demandas e saberes que são diferenciados dos estudantes e residentes em meio urbano desse município, e que a disciplina de Sociologia em sala de aula e a própria escola, muitas vezes não suprem as necessidades deles.

A primeira etapa da pesquisa foi utilizada como metodologia uma análise sobre as referências estudadas para o ensino da Sociologia no Ensino Médio foram com os(as) autores(as), Silva (2010), Meucci (2002), Guelfi (2001), Freitas e França (2016), Nogueira (1981), Moraes (2010), Zanardi (2013) e Ferreira e Cavalcanti (2018).

Em relação às referências sobre Sociologia em Pernambuco, os(as) autores(as) estudados(as) foram Maior (2003), Meucci (2007), Silva e Machado (2004), Freyre (1929) e Bastos (1995).

Também foi realizada uma análise das leis instituídas sobre Política Pública Educacional no Ensino Médio, bem como uma revisão bibliográfica sobre a temática. Dentro desse perfil, a fundamentação teórica está com os(as) autores(as), Oliveira (2010), Azevedo (2003), Gentili e Silva (1996), Giron (2008), Payre e Pollet (2010), Silva, Alves Neto e Vicente (2015).

Já as referências em Educação Integral foram baseadas nos trabalhos dos(as) autores(as) Cavaliere (2009), Gadotti (2009) e Costa (2001 e 2008). Sobre as Escolas de Referência do Ensino Médio no Estado de Pernambuco, houve uma análise bibliográfica na dissertação do então Secretário Executivo de Educação Profissional de Pernambuco, Dutra (2013), que foi um dos responsáveis pela criação e implementação desse programa, tendo ocupado o cargo por 11 anos, desde 2007 a 2018 (PERNAMBUCO, 2018).

A estruturação que compõe essa dissertação, além desta introdução, é discorrer sobre o Ensino de Sociologia no Ensino Médio e a sua trajetória de presenças e ausências como disciplina escolar e sobre a Sociologia em Pernambuco.

Na sequência, abordamos o estudo das Políticas Educacionais e a História do Ensino da Sociologia no Brasil; das Políticas Educacionais Contemporâneas: CF, LDB e Plano Nacional de Educação; da Política Educacional para o Ensino Médio; os Impactos do Neoliberalismo nas políticas educacionais e da BNCC no Ensino Médio e o Ensino de Sociologia.

Trabalhou-se a Política de Educação Integral no Brasil, posteriormente, continuando com o Histórico sobre Educação Integral em Pernambuco com ênfase em Escola de Referência; o Ensino Médio Regular; o Ensino Médio Integral (EREMs); o Ensino em Horário Semi-Integral e as Escolas Técnicas Estaduais (ETEs).

Prosseguimos apresentando o Histórico da Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac, desde sua origem, prosseguindo com os programas que a escola recebe e oferta.

Por último, descrevemos sobre os jovens estudantes do meio rural e suas vivências e demandas. Esse momento está intitulado: “Sou do Sítio. E agora?”, onde foi exposto o resultado da pesquisa junto aos estudantes e toda a análise sobre as hipóteses levantadas no trajeto desta pesquisa, na perspectiva de identificar alguma dificuldade enfrentada no desenvolvimento escolar para os estudantes do meio rural, analisando o impacto do período da pandemia da COVID-19 e a Relação dos Estudantes da EREMOB com a disciplina de Sociologia, da única

escola de Referência em Ensino Médio Integral no município de Sertânia, no Sertão de Pernambuco.

Quanto ao trabalho de campo, escolhemos realizar a pesquisa com estudantes da Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac – EREMOB, que residiam em meio rural e que estavam cursando o 2º e 3º anos. A escolha foi definida por esses terem mais tempo de experiência na escola, apesar de praticamente 7 meses de quarentena, devido à pandemia da COVID 19 ter nos acometido no ano de 2020. Outro motivo pela escolha do 3º ano foi que, além de ser o ano conclusivo, os (as) estudantes já conheciam bem todo o contexto casa/escola em meio rural e qual suas expectativas ao sair da escola. Por último, não escolhemos os 1º anos para fazerem parte dos estudos da pesquisa, por terem passado menos de um mês de experiência e convivência escolar, antes da quarentena.

Como coleta de dados foi utilizado o questionário de forma quanti-qualitativo com respostas de múltipla escolha e respostas abertas, estruturado dentro da plataforma do Google Formulário e enviado entre os meses de outubro e novembro de 2020, para cada estudante pelo aplicativo WhatsApp, devido à pandemia. Esta forma de questionário é definida depois da escolha dos objetivos, para se entender os motivos e explicar os comportamentos, situações e opiniões dos(as) pesquisados(as) sobre a escola integral, incluindo o ensinamento da disciplina de Sociologia, dando ênfase a qualidade desses dados, utilizando-se de gráficos para análise e interpretação. A análise descritiva foi realizada utilizando o programa SAS (2018), com o procedimento FREQ.

O primeiro contato com cada estudante, foi para explicar do que se tratava o questionário e ao mesmo tempo, convidando-os(as) para participarem, enfatizando a importância de suas opiniões. Nesse contato remoto, uma aluna se sentiu muito interessada e agradeceu por essa iniciativa de fazer um estudo com esses estudantes do meio rural, observando suas necessidades em relação à escola. Uma das alunas acrescentou em uma mensagem pelo WhatsApp e fora do questionário que “é um assunto que a maioria das vezes as pessoas não sabem as dificuldades que você (estudante) passa para conseguir estudar na cidade, para quem é da zona rural”.

O formulário foi dividido em cinco blocos: Identificação; Acesso à Informação; Locomoção/Mobilidade; Sobre a Escola em Horário Integral de Referência e sobre a Relação dos Estudantes da EREMOB com a disciplina de Sociologia.

A importância desta pesquisa se dá porque envolve estudantes que moram em meio rural dentro da escola pesquisada e que passam por obstaculose dificuldades que não são visíveis ou compreendidos por parte de todo um conjunto escolar. Dependendo do ano letivo, esses estudantes chegam a quase 50% da clientela. Esses dados para o ensino da Sociologia,



também são importantes pois, através deles, pode-se trabalhar melhor os temas que acolham as demandas desses(as) estudantes, fazendo com que eles(as) gostem da disciplina e a compreendam de forma prática porque envolvem os interesses deles(as).

## 2 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Baseados nos estudos de Silva (2010) e outros autores, será exposto a trajetória da disciplina de Sociologia, com informações de interesse para esta pesquisa sobre as ausências e presenças no Brasil e especialmente, no currículo do Ensino Médio, expondo algumas das principais etapas passadas na história do país.

Houve uma ampliação dos conhecimentos da Sociologia a partir do momento que ela começou a fazer parte dos estudos na formação básica do nosso país e, segundo a autora Silva (2010), é muito importante ter um ponto de partida que dê origem aos estudos e que venha permitir, mesmo que de forma interrupta, a investigação de forma a transformar a disciplina como parte do currículo do Ensino Médio como temos hoje.

Desde o final do século passado os conhecimentos das Ciências Sociais, incluíam-se nos ensinamentos de outras disciplinas ou mesmo cursos, como de Direito, História, Geografia, Economia, entre outras. O processo de institucionalização da Sociologia passou por “lutas por autonomia das disciplinas” (SILVA, 2010, p. 16).

A inclusão da Sociologia começou a dar evidências de sua institucionalização e sistematização no período entre 1925 a 1942 (MEUCCI, 2000; GUELFY, 2001). A Sociologia foi introduzida no Brasil por dois meios: pela formação de professores e pelo ensino da disciplina na Educação Básica e ela começa a dar seus sinais de independência com o surgimento da Educação Moral e Cívica e Estudos Sociais. A história da Sociologia no país acompanha o desenvolvimento da organização do sistema social, cultural, econômico e político brasileiro, sendo introduzida a disciplina no Brasil pelo ensino secundário, enquanto em outros países, foi introduzida nas Faculdades de Direito. (SILVA, 2010).

Pode-se dizer que tudo tem início em 1882, ainda no período imperial, quando a disciplina de Sociologia foi proposta por Rui Barbosa, para incluí-la no ensino secundário (FREITAS; FRANÇA, 2016). As teorias e conceitos sociológicos surgiram dos discursos políticos e intelectuais da época, influenciados pelos pensamentos do Iluminismo, do Positivismo e do Evolucionismo (LIEDKE FILHO, 2003; NOGUEIRA, 1981). Logo após esse período, surge a Reforma Benjamin Constant<sup>1</sup> com a inclusão da Sociologia em todos os níveis e modalidades de ensino, porém ela não foi efetivada (SILVA, 2010). As ausências e presenças

---

<sup>1</sup> Reforma Benjamin Constant – conjunto de decretos oriundos de um produto da Proclamação da República, retratando um processo da revolução burguesa no Brasil desenvolvendo a ideia de uma modernização conservadora composta por elementos renovadores e restauradores que não agregavam rupturas revolucionárias. Essa revolução burguesa, oriunda de uma aristocracia agrária, refletia o pensamento educacional das elites da educação primária para o povo, sem perspectiva de expansão para novos níveis e de uma escola pública, aberta para os filhos da classe trabalhadora (DELANEZE, 2007).

da Sociologia, além de ser um objeto de estudo, tem sua estruturação nas pesquisas nos diferentes períodos da história, que ainda estão, segundo Silva (2010), “baseadas em hipótese”. Sintetizando os períodos históricos de ausências e presenças, a Sociologia ensinada no Ensino Médio pode ser dividida em três períodos:

Período de institucionalização da disciplina (de 1891 a 1941); período de ausência como disciplina obrigatória (de 1941 a 1981) e período de reinserção gradativa (de 1982 a 2001). Esse processo é marcado pela sua intermitência, ora excluída, e pela fragilidade de sua permanência. (FREITAS; FRANÇA, 2016, p. 47).

A constituição da Sociologia no país surgiu com produções de autores autodidatas e com a presença de professores estrangeiros (FREITAS; FRANÇA, 2016), com o objetivo de formar futuros professores (Licenciatura) e pesquisadores (Bacharelado) no país de forma acadêmica. Continuando com os autores, eles sintetizam que a disciplina passou de um “status de ciência que salvaria a pátria” e em outro momento, tornou-se “perigosa”, ora em momentos de destaque”, ora “apenas mais um conhecimento a ser transmitido” (FREITAS; FRANÇA, 2016, p. 52).

Contra as explicações católicas e jurídicas existentes na época, surgiram em contra ponto, o pensamento positivista, cientista e evolucionista que incluiu, através dessa necessidade, o ensino de Sociologia nas Escolas Normais e na Escola Secundária, ofertando novas ideias e fazendo circular novos conteúdos, que deveriam ser ordenados e dinamizados, através de publicações em livros didáticos que aumentavam suas vendas, mostrando também que esse espaço estava aumentando com a criação de novas faculdades e universidades na formação de professores especializados para analisar esse novo momento social no país de constante transformação (MEUCCI, 2000).

Gilberto Freyre inicia sua importante contribuição nesse período, com seu trabalho na Escola Nova, que será descrito mais à frente.

Entre 1930 a 1964, houve muitas mudanças na sociedade brasileira, como exemplo, a expansão do capitalismo, da industrialização e urbanização, que modificaram o modo de viver das pessoas, como também, a resolução dos problemas cotidianos da época, numa nova visão de mundo, com novos conceitos oriundos desses novos tempos para o país. Foram mudanças sociais, econômicas, culturais, educacionais e, principalmente, políticas.

Com isso, fortaleceram novas pesquisas na área sociológica, abrindo novas oportunidades de estudos e uma possível formalização da Sociologia, porém, a autora Silva (2010), faz questionamentos sobre que tipo de expansão ocorreu dentro da disciplina, qual a

direção e sentido tomou, ao mesmo tempo, que ela levanta outros questionamentos bem pertinentes, sobre a importância de estudar a disciplina, sobre ela estar relacionada ao cotidiano e demandas dos jovens estudantes, quais os conteúdos e materiais didáticos que serão ofertados, quem deverá ensinar a cadeira; enfim, são questionamentos entre tantos, para a base de sua pesquisa em que poderemos utilizarmos de algumas delas para um pensamento reflexivo no desenvolvimento desta pesquisa.

Segundo Silva (2010), não existe uma pesquisa específica que revele quais instituições ou sujeitos que descrevam sobre a institucionalidade da disciplina de Sociologia, assim como os espaços que foram formados para o desenvolvimento e estudo da mesma e nem sobre a criação da disciplina para o Ensino Médio. A autora também detecta problemas no Ensino Superior, onde percebe a separação entre licenciatura e bacharelado, fazendo uma observação sobre a Sociologia ser mais voltada para o ensino do que para a pesquisa, como também percebe a ausência de investigação sobre a formação do próprio professorado e sobre a conexão da Sociologia com o Ensino Médio.

O antigo Segundo Grau foi substituído para o atual Ensino Médio, na década de 80, fazendo à adequação dentro dos tempos de redemocratização, reestruturando o currículo com textos críticos e recontextualizados (...) observou-se adoção de diretrizes curriculares, livros didáticos, dissertações de mestrado e artigos sobre esses processos. Tais iniciativas ajudaram a elaborar mais problemas e desafios para o ensino de Sociologia. Obrigaram agentes das universidades a se dedicarem a essa temática, notadamente à formação de professores para o Ensino Básico e à assessoria junto às secretarias de Estado, junto ao MEC, entre outros (SILVA, 2010, p. 27).

Em complemento a essas modificações, a autora continua:

Para cada ganho de espaço, outras demandas surgiram, tais como: necessidade de diretrizes e orientações para a seleção de conteúdos e métodos de ensino, de materiais didáticos, de professores capacitados, de incremento nas licenciaturas dos cursos de Ciências Sociais, de espaços de formação continuada nas universidades, de elaboradores de questões para as provas de vestibulares, de concursos públicos para professores da disciplina, de professores de Sociologia para as burocracias educacionais, entre tantas outras demandas e desafios que se multiplicaram a partir dessa expansão crescente após 1996. (SILVA, 2010, p. 28).

A conjuntura política atual e as mudanças curriculares merecem atenção. Sobre as reformas educacionais, vale salientar que a primeira regulamentação nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), foi de estruturar os currículos de maneira flexível de adequação dentro dos saberes das áreas e não por disciplinas distintas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, representou conflitos de interesses, com projetos

de modernização e mundialização do capital, flexibilizando o ensino e dividindo as tarefas entre as esferas estaduais e municipais (SILVA, 2010).

Nessa perspectiva, na pesquisa da autora, surgiu um parecer em que Amaury Moraes, Elizabeth Guimarães e Nelson Tomazi, com críticas os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN- Sociologia) e as DCNEM, alegavam que:

A Sociologia deva ser compreendida como disciplina do núcleo comum do currículo e que se faça um esforço de elaboração de propostas de conteúdos e metodologias de ensino sintonizadas com os sentidos do Ensino Médio, da juventude e das escolas, ou seja, propostas adequadas aos propósitos de formação dos adolescentes, jovens e adultos que estarão no Ensino Médio (SILVA, 2010, p. 30).

Enfatizando que antes da Lei de obrigatoriedade do ensino de Sociologia para o Ensino Médio, já havia a necessidade e debates no âmbito acadêmico, de novas formações para professores, como também a elaboração e produção de novos materiais didáticos e sua ampla divulgação, objetivando auxiliar professores no seu dia a dia laboral. Segundo Moraes (2010), eventos como o I seminário Nacional sobre Ensino de Sociologia no nível médio, na USP, em março de 2007; XIII Congresso Brasileiro de Sociologia, UFPE, em maio e junho de 2007; I Encontro Estadual de Ensino de Sociologia, UFRJ, em junho de 2008, entre outros, elevaram o nível dos debates e aprimoramento de materiais didáticos, como pesquisa de campo, resenhas, coletâneas de textos, com novas propostas de ensino dentro de temas que possam servir de referência para novos ensinamentos, incluindo pensamentos e estudos dos próprios professores, dentro de suas diversas realidades escolares (MORAES, 2010, p. 11).

Com o Projeto de Lei nº 3178/97 de Padre Roque Zimmerman, a inclusão da Sociologia no Ensino Médio ganha força, chegando ao Senado com nº: PLC 009/2000 (Projeto de Lei Originário da Câmara) e que apesar de ter um parecer favorável, o MEC foi contrário à proposta, fazendo com que o presidente na época, Fernando Henrique Cardoso optasse pelo veto, mesmo sendo ele um sociólogo, os motivos apresentados foram possíveis custos adicionais ao Estado, caso fosse implementada a Lei e também, a falta de formação de professores (ZANARDI, 2013, p. 99). Mesmo reorganizando o currículo de forma a incluir a disciplina, mostrando que não aumentaria os gastos orçamentários e de comprovar que não havia a falta de professores em Sociologia, devido a várias universidades brasileiras ofertarem licenciatura na época, a questão do veto tornou-se impossibilitada de ser resolvida a nível federal, cabendo as entidades e profissionais da área, continuarem na luta em esferas municipais e estaduais. (ZANARDI, 2013).

Com a eleição do novo presidente, Luís Inácio Lula da Silva, pelo Partido dos

Trabalhadores (PT), em 2003 as entidades representativas da luta pela inclusão da disciplina de Sociologia no currículo do Ensino Médio sentiram-se mais fortalecidas a levarem novamente o embate a nível federal, resgatando o Projeto de Lei do Padre Roque, modificado e formalizado como Projeto de Lei nº 1641/2003. Devido ao recesso e a um requerimento de 51 deputados contrários ao governo, o projeto ficou parado desde 2004 até 2006 (ZANARDI, 2013, p. 104).

Segundo Zanardi (2013), o SINSESP (Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo), observando a demora, sugeriu uma proposta do Prof. Amaury Cesar de Moraes (FE-USP), que tramitou no MEC por um ano e meio, entre comentários, revisões, modificações, até ser apreciada em 2005, pelo Conselho Nacional de Educação e após meses de adiamentos e debates, o Ministro da Educação Fernando Haddad, juntamente com todas as entidades envolvidas nesse processo, aprovou o Parecer CNE/CEB nº 38/2006, elaborado pela Secretaria de Educação Básica do MEC a "inclusão obrigatória da disciplina de Sociologia no currículo do Ensino Médio" (ZANARDI, 2013, p. 104 e 105).

Assim, continuando com Zanardi (2013),

Após cinco anos de batalha e vencidos os trâmites legais, o PL 1641/2003 apenas foi aprovado e enviado ao Senado no dia 10 de janeiro de 2008. Dia 15 de Maio daquele mesmo ano, o Projeto foi aprovado e enviado para a sanção presidencial. Assim, finalmente, após décadas desta "luta histórica", o então Vice-Presidente da República José de Alencar, no exercício do cargo de Presidente da República, assinou a Lei Ordinária nº 11.684/2008, tornando obrigatória a oferta das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio de todas as escolas brasileiras (ZANARDI, 2013, p. 106).

A Lei nº 11.684/08, foi sancionada em 2 de junho de 2008, dando obrigatoriedade as disciplinas de Filosofia e Sociologia nas três séries do Ensino Médio, regulamentada pela CNE pela Resolução nº 01, de 15 de maio de 2009, ordenando à efetivação da Lei até 2011.

Desta forma, vale ressaltar na contribuição que os autores dão em concluírem que, trata-se de uma luta constante e de resistência em prol de reconhecimento de classe, de respeito, de legitimação e espaço de trabalho e que dentro desse processo para legitimação é necessário a reflexão da construção desse conhecimento e de como está sendo conduzido o verdadeiro sentido da Sociologia para pesquisadores, professores e estudantes da área, tendo essa consciência e reflexão de seu papel na educação.

## **2.1 A Sociologia em Pernambuco**

Analisando textos sobre a Sociologia em Pernambuco, foram estudados os artigos de Maior (2003), voltado ao ensino da disciplina universitária, onde ela é ensinada como parte

complementar, ou seja, uma coadjuvante em outras disciplinas principalmente nos cursos de Direito e Filosofia, até chegar a sua independência. Também foram estudados textos de Meucci (2007) no qual, a autora se volta para a sociedade da época, destrinchando as características dos tempos oligárquicos quando também descreve, paralelamente com primeiro autor, a década de 20, com a influência do governador Estácio Coimbra (1872-1937)<sup>2</sup>, Antônio Carneiro Leão<sup>3</sup> e especialmente de Gilberto Freyre (MEUCCI, 2007).

O artigo de pesquisa de Maior (2003), é realizado em parceria com diversas universidades (UnB, UFCE, UFPE, UFBA, UFMG e UFRS), e é descrito como uma pesquisa ainda em andamento, a passos de investigações e hipóteses, com textos da época, relatos dos próprios autores, jornais da época e estudos escritos de autores em busca da origem da Sociologia no país e em Pernambuco, com início na Faculdade de Direito do Recife até a sua institucionalização como área acadêmica independente, como também formadora de profissionais específicos nessa área.

O autor descreve em suas pesquisas uma tentativa de periodização que inicia na Escola de Recife, entre 1850 a 1920, posteriormente segue-se de 1920 a 1940, quando Gilberto Freyre começa a influenciar e a participar ativamente, em uma sociedade em que se observa a divisão em "três movimentos sociais: modernismo, regionalismo e a esquerda ligada a movimentos operários" (MAIOR, 2003, p. 12) e uma terceira fase, iniciando-se em 1950, quando a Sociologia se institucionaliza como disciplina acadêmica nos cursos superiores. Vale salientar que alguns autores divergem dessa periodização com subdivisões em períodos menores.

Existe um momento, uma época de autodidatismo e outra de treinamento sistemático. Esses são os posicionamentos descritos por Maior (2003) no resgate da origem da disciplina de Sociologia. Para se ter ideia da divergência da periodização em apenas Gilberto Freyre, percebe-se as divisões de períodos como nos anos 20, depois, com a publicação de seu livro,

---

<sup>2</sup> Estácio Coimbra foi governador de Pernambuco, responsável pela Reforma de Ensino que resultou na introdução da disciplina sociológica na grade dos futuros educadores pernambucanos. Era um legítimo representante da elite nordestina, filho de senhor de engenho, formou-se em bacharel em Direito na Faculdade do Recife e casou-se com a prima de Gilberto Freyre (MEUCCI, 2007).

<sup>3</sup> Antônio Carneiro Leão (1887-1966) - Segundo Meucci (2007), nasceu em Recife. Fez seus estudos primários, secundários e universitários na capital pernambucana. Bacharelou-se em Ciências Jurídicas e Sociais e Doutorou-se em Filosofia. Jornalista e professor de Filosofia em Recife, de 1910 a 1912. Jornalista, advogado e professor no Rio de Janeiro de 1916 a 1920. Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal, de 1922 a 1926. Autor da Reforma de Educação do Estado de Pernambuco, em 1928. Professor de Sociologia na Escola de Economia e Direito da Universidade do Distrito Federal em 1936 e 1937. Diretor do Instituto de Pesquisas Educacionais em 1935. Professor de Administração Escolar na Faculdade de Educação da Universidade do Distrito Federal. Professor de Administração Escolar e Educação da Universidade do Brasil. Eleito em 1944 para a Academia Brasileira de Letras.

Casa Grande e Senzala que vai até os anos 50 e outro período que inicia com a instalação do Instituto Joaquim Nabuco (atualmente, FUNDAJ).

No início dos estudos da disciplina de Sociologia, seus conteúdos eram misturados e mais voltados ao mundo filosófico e de meio jurídico e até mesmo, literário, do que da própria Sociologia. Na época, não existia mercado de trabalho para o Sociólogo e este trabalhava em outras áreas, ensinando outras disciplinas como História, Economia, Política, Jornalismo, entre outras, além, como descrito antes, de ser autodidata, descrevendo e trabalhando em suas próprias pesquisas, particularmente. Alguns estudos sociológicos apontam que a disciplina em Pernambuco tenha originado dentro da Faculdade de Direito do Recife, mas que vinha de um caminho anterior, de produções independentes, desde o início da Escola do Recife, em meados do século XIX até 1920.

Apenas em 1928, com o plano de Reforma de Carneiro Leão<sup>4</sup> a cadeira de Sociologia é criada na Escola Normal (já na sua segunda fase, como cita o autor e com a influência de Gilberto Freyre) e em 1933 ela aparece como Sociologia Educacional (MAIOR, 2003).

Segundo o autor,

Com a criação das faculdades de Filosofia e, dentro delas, dos cursos de Ciências Sociais, estes começando a funcionar no início dos anos 50, é que o ensino da Sociologia começa a ter vez na universidade e a se expandir como mercado formal de trabalho, inicialmente restrito apenas às cadeiras criadas nesses centros de ensino e em cursos como o de Economia e Serviço Social. (MAIOR, 2003, p. 10).

A Escola do Recife pode ser considerada um marco importante para o início da Sociologia em Pernambuco e até no Nordeste como cita o autor e é na “figura de Tobias Barreto, que dá visibilidade ao que se poderia chamar de debate sociológico” (MAIOR, 2003, p. 10).

Através dos estudos sociológicos da realidade tanto social como econômica, que a Faculdade de Direito do Recife, levava para fora dos limites do Estado, ou seja, a nível nacional, para outros centros acadêmicos de estudos, o “espírito da Escola do Recife” de longos anos, com Tobias Barreto à frente (MAIOR 2003, p. 10).

Iniciando a segunda fase, ou seja, a partir da década de 20 à Escola Nova surge representada especialmente por Gilberto Freyre, com um novo discurso sociológico, diferenciado dos demais intelectuais da época por experiências vividas em grandes

---

<sup>4</sup> Carneiro Leão, ao defender a organização de uma educação para as classes populares diferente da educação livresca ofertada pelos estados brasileiros, propunha a organização nacional do ensino sob a responsabilidade do Estado. No entanto, insistia na necessidade de primeiro realizar uma reforma geral da Escola Normal para, em seguida, iniciar a reforma do ensino nacional. A mudança para ele só ocorreria quando os professores assumissem uma nova postura quanto ao conteúdo e ao método utilizado nas escolas (SILVA; MACHADO, 2004).



cidades/Estados como Estados Unidos e França (MAIOR, 2003).

Gilberto Freyre também foi o primeiro professor da disciplina de Sociologia, na Escola Normal, depois da criação da cadeira em 1928, com a Reforma de Carneiro Leão, salientando que:

[...] à Escola Normal e o Ginásio Pernambucano eram muito importantes na questão intelectual da cidade, [...] onde muitos professores tiveram acesso a recém-criada Universidade do Recife e na Faculdade de Filosofia de Pernambuco, [...] conferindo ao magistério, um prestígio social e uma atividade bem remunerada para permitir uma certa segurança para a atividade intelectual (MAIOR, 2003, p. 15).

Dentro do programa da cadeira de Sociologia, na Escola Normal, assinada por Gilberto Freyre, e publicada pela Imprensa Oficial em 1930 ressalta-se algumas particularidades:

[...] o curso de Sociologia compreenderá o estudo analítico e histórico dos fatos sociais em geral, e o estudo técnico ou concreto de fatos sociais próximos, de imediato interesse nacional e local.

Para o estudo dos últimos, a classe tentará sondagens por meio de estatísticas, inquéritos e "*social survey*".

Pela classe de sociologia serão visitados no Recife e cidades próximas os principais serviços públicos, obras de assistência social, bairros pobres, usinas, fábricas, etc, exigindo-se do estudante o máximo de trabalho pessoal, de observação e pesquisa.

[...] Quanto ao método posso acrescentar ao que vai escrito no plano geral da cadeira: As alunas deverão conservar dois cadernos: um de notas, registrando as explicações dadas nas classes; outro de retalhos de jornais, com artigos, notícias, etc, sobre fatos e atualidades de interesse sociológico. O material reunido nesses cadernos de retalhos será objeto de discussão e motivo para troca de ideias uma vez por semana. Frequentemente, terão as alunas de responder a questionários em torno de fatos sociais dentro de sua própria experiência e observação (a hora em que passa a limpeza pública na rua onde mora a aluna, a natureza exata do calçamento e iluminação da rua, hábitos sociais dos vizinhos, etc.).

Já Meucci (2007), descreve em seus textos que a disciplina de Sociologia foi implantada no ensino secundário, dentro da "Escola Normal Oficial de Pernambuco, considerada na época, a escola modelo para a formação de professores do Estado" (MEUCCI, 2007, p. 457). Assim, segundo a reforma,

[...] Leão propôs mudanças significativas no programa de disciplinas do curso. Começou por dividi-lo em duas diferentes fases. A primeira, denominada *ciclo geral*, teria três anos de duração e período no qual se ministrariam disciplinas de cultura geral: português, inglês, francês, geografia geral e coreografia, história da civilização, história do Brasil e educação cívica, matemáticas (álgebra, aritmética e geometria), física e química, história natural, anatomia e fisiologia humanas, psicologia geral, desenho, trabalhos manuais, música, canto coral e educação física.

A segunda fase, o *ciclo profissional* duraria dois anos e nele as alunas se dedicariam às disciplinas de formação profissional: pedagogia, higiene,

puericultura, didática e sociologia. A reforma introduziu quatro disciplinas inéditas ao programa do curso normal: no ciclo geral, inglês e anatomia e filosofia humanas; no ciclo profissional, didática e sociologia (MEUCCI, 2007, p. 457).

De acordo com Meucci (2007, p. 454), com as mudanças sociais na década de 20, como o surgimento das “novidades tecnológicas entre eles, a eletricidade, o telefone, o rádio, o automóvel, aquecedor doméstico e fogão a gás” e a execução do Plano em Pernambuco, que consta na Plataforma do Governo de Estácio Coimbra, em 1926, o governador “apontava a necessidade da formação de homens ativos e criativos capazes de agirem sobre o mundo, [...] contrapunha aos padrões de ensino então vigentes [...]” (MEUCCI, 2007, p. 455), tornando a disciplina de Sociologia necessária, incentivando através da observação e da experiência, que as alunas se transformassem em verdadeiras investigadoras do seu cotidiano, da sua cidade, do seu bairro ou da sua rua.

Ensinar a ver, a observar os problemas da pobreza, da família, dos crimes, entre outros temas, deveriam ter um outro olhar mais atencioso e diferenciado e serem investigados, era o objetivo da disciplina, no sentido de transformar esses novos olhares e essas observações em “inquéritos sociais” (MEUCCI, 2007, p. 458).

Completando o pensamento, Gilberto Freyre, em seus planos de aula<sup>5</sup> dedicou-se às questões de método e ainda introduziu uma reflexão acerca da “sociologia como técnica de ação social” (FREYRE, 1929). Trabalhar com os jornais da época, em que se revelava a vida social da cidade e os filmes de cinema que iniciaram com uma produção local (e que hoje é utilizado no Ensino Médio da escola que é o objeto desta pesquisa), eram métodos para debaterem em sala sobre a compreensão da vida real, ao redor das alunas de Gilberto Freyre que o próprio autor gostaria que elas percebessem e desenvolvessem esse lado da observação sociológica. A pesquisa empírica foi de suma importância para Freyre, além de seus esforços para “sistematização do conhecimento sociológico numa sala de aula do ensino secundário repleta de jovens normalistas” (MEUCCI, 2007, p. 472), na formação de professoras para o ensino primário.

É importante salientar que a Nova Escola do Recife, tem muito da influência de Gilberto Freyre, dentro do movimento regionalista em que suas obras “transcenderam as fronteiras do estado” (MAIOR, 2003, p. 23).

A segunda fase com a publicação de Casa Grande e Senzala, até o fim da década de 40,

---

<sup>5</sup> O plano de aulas de sociologia da Escola Normal de Pernambuco compõe o acervo do Centro e Documentação da Fundação Gilberto Freyre – Recife /PE (MEUCCI, 2007).

onde é “considerado o acontecimento mais importante para a Sociologia em Pernambuco” (MAIOR, 2003, p. 20) e segundo Bastos (1995) a obra “representa pontos de vistas sobre o social, para uma análise sistemática sobre a sociedade” (BASTOS, 1995, p. 65).

A terceira fase, na década de 50, foi criada a Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), salientando que as duas primeiras fases da Sociologia no país e em especial, em Pernambuco, foram muito ligadas a Gilberto Freyre. Nessa fase, foram criadas as primeiras cadeiras em nível superior de Sociologia e de formação de sociólogos, na Faculdade de Filosofia de Pernambuco e na Universidade do Recife, institucionalizando a pesquisa social e iniciando os estágios de pesquisas para os estudantes. Luiz Pinto Ferreira era o líder dessa escola e estimulava os estudantes que se interessavam pela Sociologia (MAIOR, 2003).

Com o desenvolvimento econômico e social do país, a partir da década de 50, houve a necessidade das pesquisas dos sociólogos em diversas empresas governamentais como a Comissão para o Desenvolvimento de Pernambuco (CODEPE), esse em nível estadual, a Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) e o Serviço Social Rural (SSR), sendo esses dois últimos em esferas federais (MAIOR, 2003).

Na década de 50, é criado formalmente, dentro dos cursos de Ciências Sociais, o “treinamento para sociólogos, antropólogos e cientistas políticos, ampliando o mercado de trabalho, acadêmico e profissional para essa especialidade” (MAIOR, 2003, p. 26). A partir da década de 60, institucionaliza a pós-graduação, com treinamento fora do país com apoio da SUDENE, USAID<sup>6</sup> e da Fundação FORD.

Ainda citando Maior (2003):

[...] a institucionalização acadêmica da Sociologia em Pernambuco se completou ao se criar a pós-graduação e a pesquisa no Instituto de Ciências do Homem (ICH), [...] como decorrência da reforma universitária que instituiu os institutos de pesquisa e pós-graduação na então Universidade do Recife, hoje Universidade Federal de Pernambuco. Nessa reforma, a graduação era tarefa das Faculdades [...] e os Institutos Universitários Centrais, a pós-graduação e a pesquisa. Por uma nova reforma, os Institutos aboliram a separação entre ensino de graduação e o da pós-graduação e a pesquisa em áreas consideradas básicas, mantendo o ensino e a pesquisa profissional em antigas faculdades e escolas. (MAIOR, 2003, p. 26 e 27).

Em relação ao surgimento da Sociologia em Pernambuco, segundo Maior (2003), “a formação profissional dos sociólogos e do próprio conhecimento e desenvolvimento dos estudos sociológicos e suas pesquisas, se completavam dentro do nível superior,

---

<sup>6</sup> Nome de um acordo que incluiu uma série de convênios realizados a partir de 1964, durante o regime militar brasileiro, entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID) (MENEZES, 2001).

universitário, ou seja, na Universidade Federal de Pernambuco”(MAIOR, 2003, p. 28). Para Meucci (2007),o desenvolvimento da Sociologia no Brasil tem sua origem no meio escolar.

### 3 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A HISTÓRIA DO ENSINO DA SOCIOLOGIA NO BRASIL

A Sociologia se institucionalizou no Ensino Médio com uma concepção prática da ciência e da educação, através de um conhecimento especializado baseados na constituição do país (MEUCCI, 2002). Esse conhecimento especializado surgiu com a moderna sociedade industrial e de classe, com opiniões de correntes dominantes na época, como uma representação construída pelos próprios criadores, com propostas de um conhecimento crítico, de ação transformadora, que poderiam contribuir para uma nova sociedade que se formava no país.

Retomando a ideia de Andrade de que a Sociologia é à arte de salvar rapidamente o Brasil, Martins(2012), cita que se trata de “um projeto intelectual inovador, visando compreender analiticamente as profundas mudanças econômicas, culturais, políticas, as novas formas de pensar, sentir e comportar dos atores sociais” (MARTINS, 2012, p. 107-108).

Esse era um discurso das décadas de 1920 a 1950, onde a ciência compreendia a realidade da sociedade nacional e a educação era “instrumento de intervenção nas relações sociais” (FREITAS; FRANÇA, 2016, p. 48). O objetivo era atingir a democracia e a modernidade (SARANDY, 2011).

Para Meucci (2000), em suas pesquisas, os objetivos de ensino da Sociologia pareciam “corresponder aos ideais de expansão da cultura científica, aos ideais de civilidade e patriotismo e aos padrões de cultura erudita, no qual, aspiravam os membros da elite” (MEUCCI, 2000, p. 56). Dentro dos valores normativos da sociedade, o êxito na progressão dos estudos, se dava para a clientela dos filhos da elite.

A função da Sociologia, de acordo com Martins (1994) era de analisar e buscar soluções para “os problemas sociais”, restaurando a “normalidade social”, tornando-se uma técnica de controle social e manutenção do *status quo* (MARTINS, 1994, p. 26). De acordo com o autor, Durkheim afirmava que a função da Sociologia na educação era de preparar e adaptar o indivíduo para conviver em sociedade.

Entre 1946 e 1964, a disciplina de Sociologia curricular tem ideias de mudanças radicais e reformas sociais, baseadas em um dos pensamentos de Karl Marx, que era o de despertar o lado crítico da Sociologia com os movimentos de transformação (MARTINS, 1994). A política de desenvolvimento industrial parou com o evento do golpe militar de 1964, freando o pensamento reflexivo, transferindo para um ensino voltado a formação profissionalizante.

Em 1986, os temas sociológicos voltam a ser convidados ao debate com propostas, dessa vez, relacionadas à cidadania e democracia e de contexto reflexivo, de conteúdos sociológicos

abordados em livros didáticos, possibilitando ao estudante a superação do senso comum das relações sociais, ofertando mais um instrumento capaz de transformação social pela ação, para alcançar a democracia (FREITAS; FRANÇA, 2016).

Mesmo com esse apoio e dentro da LDB de 1996, que inclui a Sociologia no Ensino Médio relacionando-a com o exercício da cidadania, isso não contribuiu para diferenciar ela das outras disciplinas, pois todas também trabalham com a cidadania, dentro do que é ordenado na Constituição do país e dentro da significação de seu papel na sociedade.

Então, segundo Santos (2002), para o projeto político do país ser inserido na competitividade mundial, necessitava de uma formação de profissionais com capacidade de abstração, criatividade, responsabilidade e lealdade. Assim, para a disciplina de Sociologia ser introduzida no Ensino Médio, ela teria que contribuir com sua estrutura teórica e metodológica, dentro de um conjunto de normas a serem seguidas no direcionamento de resolver problemas de forma mais prática e possibilitando o estudante “investigar e interpretar as mudanças no mundo contemporâneo” (FREITAS e FRANÇA, 2016, p. 51).

A presença da Sociologia no ensino das escolas, justificava-se também, dentro de um conjunto normativo, para apropriar-se de termos e linguagens específicas da Sociologia, desconstruindo o que se conhecer para provocar novos resultados, como citado por Freitas e França (2016).

### **3.1 Políticas Educacionais Contemporâneas: CF, LDB e Plano Nacional de Educação**

As políticas educacionais são um conjunto articulado de ações governamentais, resultantes de decisões políticas, que estabelecem, em seu planejamento, quais os objetivos, as metas e estratégias utilizadas, de acordo com a realidade nacional, estadual e municipal, a fim de melhorar a educação, de forma que provoque mudanças significativas na organização e no desenvolvimento do trabalho escolar, repercutindo diretamente em seu cotidiano (SILVA; ALVES NETO; VICENTE, 2015). Essas decisões, também incluem o “deixar de fazer” dentro da educação, pois isso também é uma opção, uma decisão, uma política pública (AZEVEDO, 2003).

Dentro da sociedade, a educação escolar é delimitada através de um sistema advindo das políticas públicas. Logo, é fundamental a existência de um ambiente, um local próprio para ser realizado essa educação, e um desses é a escola. Então, é na escola que deve haver o encontro e o envolvimento, como um conjunto articulado dos professores, dos estudantes, dos familiares, dos servidores, da comunidade e do Estado. Diversas decisões são tomadas no âmbito

educacional, como construção ou reforma de prédios, formação docente, contratação de profissionais, matriz curricular, carreira e valorização profissional, gestão e coordenação escolar, entre outras. A escola é uma instituição para todos os grupos sociais, garantidas em suas condições mínimas de existência pelo Estado, e atua como reprodutora que a cultura universal acumulada pela existência humana e disseminada por todos os lugares (OLIVEIRA, 2010).

Como a educação escolar é guiada pelas políticas públicas, essas devem considerar aspectos que são estabelecidas na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Essa Lei tem como objetivo, regulamentar a educação no Brasil com base nos princípios contidos na Constituição. As instâncias públicas e privadas são definidas e organizadas por ela, desde a creche até o Ensino Superior. Ela é a principal fonte de implementação da educação nacional e das políticas que assim as definem e que foram e estão sendo reformuladas, desde o modelo da década de 1960, passando por 1996, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, até a última formulação datada em 2017, com a Nova Reforma do Ensino Médio.

As políticas públicas voltadas para a educação no Brasil podem ter diferentes objetivos, determinadas características institucionais, e particularidades culturais, econômicas e sociais, que influenciam na definição de quais as prioridades que serão estabelecidas para uma determinada região e/ou localidade.

O propósito educativo é de construir uma escola de qualidade, inserida nos novos tempos e que possa ter a liberdade para direcionar uma reflexão constante do conceito de educação, que esteja consciente de seus desafios e voltada para a formação de estudantes capazes de aprender com autonomia, consciente de seus direitos e deveres como cidadãos e preparados para os desafios da realidade social.

Partindo desse propósito quanto à ação educativa, considerado que esta deverá estar sempre em análise focando no conceito de educação adotado, buscando compreender a implantação de Políticas Públicas Educacionais vigentes, através de ações coletivas que visam a orientação e garantias de direitos perante a sociedade.

Após a promulgação da Constituição Federal (CF) em 1988 e baseada em alguns de seus princípios, foi proclamada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, nº 9.394/96. Todos os setores do país, estavam convidados a vivenciarem a democratização e a educação, a partir da LDB, que ganhou um capítulo especial, passando a ser defendida como um direito de todos e dever do Estado. De acordo com a CF, a organização do sistema educacional brasileiro é caracterizada pela divisão de competências e responsabilidades entre a União, Estados e

Municípios, vinculando um percentual de recursos específicos que cada ente governamental deve aplicar na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino - MDE (BRASIL, 2020).

Os artigos e incisos da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), estão dispostas a seguir:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e Médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996).

A aplicação dos recursos públicos na educação, assim como todas as despesas do Poder Público, devem ser submetidas ao controle interno efetuado por agentes públicos do ente governamental (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) e ao controle externo, de responsabilidade do Poder Legislativo, com o auxílio do Tribunal de Contas, responsável pela apreciação das contas (FNDE, 2011).

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, é responsável pela execução das políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC). O FNDE é responsável pelos repasses de dinheiro que são divididos entre os 26 Estados, dos 5.565 municípios e do Distrito Federal (FNDE, 2020).

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, é atualmente uma das principais fontes de financiamento para as escolas de todo o país, salientando que o mesmo respondendo a Educação Básica, faz parte de um fundo de investimento e financiamento destinado a educação do país, que tem em sua origem as políticas públicas educacionais.

Enfatizo essa parte da história brasileira, ressaltando que a terceira LDB foi



implementada um ano após a posse presidencial de FHC. A chamada “era FHC”, trouxeram alguns malefícios educacionais, que segundo Frigotto e Ciavatta (2003), construiu um governo de centro-direita doutrinado pelos organismos internacionais, efetivando as reformas que alteraram profundamente a estrutura do Estado, tornando seguro para o capital, que seguia a cartilha do Consenso de Washington<sup>7</sup>, numa doutrina neoliberal para acabar com a luta de classe, utopias igualitárias e as políticas de Estado nelas baseadas (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 105). Assim, o projeto educacional desse governo era definido de cima para baixo, diminuindo o sentido de público e o Estado passou a ter uma função privada com ideologia do mercado, ajustando a educação escolar à reestruturação produtiva, com base técnico-científica.

Segundo Frigotto e Ciavatta (2003, p. 110), a presença dominante do pensamento empresarial para educação, tornou a LDB de 1996 minimalista com a proposta de privatização e Estado Mínimo, que restringiu o ensino obrigatório e gratuito que é de direito e dever público, ofertado obrigatoriamente pelo Estado, como direito subjetivo. Segundo os autores, eram “políticas pobres para os pobres” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 113). De acordo com os autores, houve um retrocesso ao dualismo estrutural entre Ensino Médio acadêmico ou propedêutico e o Ensino Técnico sendo a “primeira opção destinada aos ricos e a segunda aos pobres” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 120). Em relação ao texto descrito pelos autores sobre o governo Cardoso, é claramente percebida a falta de cuidado, de atenção e investimento com a educação. A educação foi menosprezada pelo Estado, sendo ofertada com uma baixa qualidade do ensino para a população geral, dando espaço a iniciativa privada e aumentando ainda mais as desigualdades sociais e educacionais no país durante os oito anos de mandato. Esse foi um dos períodos marcantes para a educação brasileira. Nos governos seguintes, de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, houve a tentativa de um rompimento dessa dualidade, para superação na área educacional da fase FHC.

Um dos marcos desse período foi a elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE, para o decênio 2014-2024, aprovado pela Lei 13.005/2014, é a política pública que estabelece condições e prazos para serem alcançadas metas de qualidade, além de traçar novos rumos para a educação do país através das mudanças nas políticas educacionais (BRASIL, 2014a). Portanto, os planos educacionais, são documentos que orientam as políticas públicas, em forma de lei, a fim de garantir o direito a uma educação de qualidade. Quando se fala em Políticas

---

<sup>7</sup> Refere-se às ideias das principais autoridades da economia mundial, “disseminado pelos organismos financeiros internacionais e voltadas basicamente para diminuir a regulação e controle da economia, aproximar do livre mercado, reduzir o tamanho do estado e aumentar a abertura para o exterior, como exemplos a liberalização dos fluxos de investimento estrangeiro; as privatizações das empresas públicas; a ampla desregulamentação da economia e proteção à propriedade privada”. (NOVAES, 2008, p.07).

Públicas na educação, a abordagem trata da articulação de projetos que envolvam o Estado e a sociedade, na busca pela construção de uma educação mais inclusiva e de melhor qualidade, ou seja, que resgate a construção da cidadania (GIRON, 2008). O Congresso Federal validou o PNE com a finalidade de direcionar investimentos na tentativa de melhorar a qualidade da educação no país e estabeleceu 20 metas a serem cumpridas nos próximos 10 anos, ou seja, até o ano de 2024.

Segundo o portal da Empresa Brasil de Comunicação – EBC (2014), dentro de cada nível de formação citado abaixo, serão determinadas metas que deverão ser atingidas, com planejamentos, investimentos e prazos, abrangendo assim, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com a devida atenção a Educação Inclusiva. Os níveis e modalidades de ensino são: Educação Infantil; Ensino Fundamental; Ensino Médio; Educação Especial/Inclusiva; Alfabetização; Educação Integral; Aprendizado adequado na idade certa; Escolaridade Média; Alfabetização e alfabetismo de jovens e adultos; EJA integrada à Educação Profissional; Educação Profissional; Educação Superior.

Em relação ao financiamento, a introdução das Políticas Públicas na Educação para o Ensino Médio fortaleceu-se com a criação do Fundeb, a ampliação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), convênios de apoio aos Estados, como o Programa de Equalização das Oportunidades de Acesso à Educação Básica (PRODEB) e a criação do Plano de Ações Articuladas (PAR), responsáveis pelo aumento desses recursos nesse nível educacional. Já nos aspectos pedagógicos, o Programa Currículo em Movimento, realizou estudos sobre as propostas curriculares estaduais que auxiliaram o MEC na revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), que faz parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2009, como estratégia do Governo Federal para reestruturar os currículos do Ensino Médio nos Estados (DUTRA, 2013).

Dentro das Políticas Públicas Educacionais, mencionamos os programas para investimentos, e aspectos pedagógicos e agora, para a questão da aprendizagem, como a inclusão do Ensino Médio com o tempo ampliado, os programas do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE), o Programa Nacional de Transporte (PNT) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Na infraestrutura e equipamentos dessas escolas, os programas que foram inclusos: Plano de Ações Articuladas (PAR) e o Programa Brasil Profissionalizado, específico para as ações da Educação Profissional, com instalação de laboratórios de informática, linguagens, matemáticas e ciências. Na verificação de aprendizagem, a responsabilidade ficou com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que criou em 2007, o Índice de

Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que através de exames externos, consegue medir nacionalmente, a qualidade do aprendizado e traçar metas e ajustes necessários para a melhoria do ensino.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, por sua vez, é um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL 2017a, p. 07). Na visão de Payre e Pollet (2010), a BNCC é uma das políticas públicas que reúne um conjunto de atores individuais e coletivos, configurando interações entre atores locais e nacionais, centrais e periféricos, públicos e privados na intenção de qualificar como mais uma peça de embate para constituição de uma democracia no Brasil (PAYRE; POLLET, 2010).

Segundo Silva, Alves Neto e Vicente (2015), o desafio é encontrar um currículo que seja o mínimo comum ao país. Criar uma arena decisória (desde 1988) para serem discutidas as políticas educacionais que vêm de uma configuração de governos democráticos. Complicado, porém não impossível coordenar tantos interesses diferentes e fragmentados, bastando colocá-los presentes no processo mesmo conflituoso, e retirar o aceitável “universal” ou comum para a maioria, tanto quantitativo como qualitativo.

Porém, Dourado e Oliveira (2018) relatam que, em relação às articulações citadas por Silva, Alves Neto e Vicente (2015), sobre a participação da sociedade civil e dos diferentes entes da federação, os participantes da elaboração da nova BNCC denunciam que isso foi anulado no governo Temer.

Segundo os autores,

No Brasil, sobretudo a partir do impeachment de Dilma Rousseff, aconteceram importantes retrocessos nas políticas sociais e educacionais, mediante adoção de novas práticas, programas e ações do governo federal. Além disso, essas medidas passaram a ser tomadas de forma mais centralizada e sem a participação mais ampla da sociedade civil organizada (DOURADO; OLIVEIRA 2018. p. 38).

Assim, segundo esses autores, através desse governo, foram feitas as reformas de forma privada, centralizada e autoritária, com extinção, cortes e/ou diminuição dos investimentos das políticas sociais, incluindo a área educacional, impactando toda a sociedade.

### **3.2 Políticas Educacionais para o Ensino Médio**

Segundo Cury (2010), a Constituição Federal montou um sistema de repartição de competências e atribuições legislativas, entre os integrantes do sistema federativo, dentro de limites expressos, reconhecendo a dignidade e a sua autonomia própria. A partir desse

momento, a educação tem prioridade e se fortalece gradativamente. Entre novos programas e projetos baseados nas políticas educacionais, já destacada no Artigo 34 da LDB, a intenção de eleger a Educação Integral, já no Ensino Fundamental. A presente pesquisa será voltada ao Ensino Médio Integral, mas antes, é necessário descrever a transição de uma escola de Ensino Médio regular em escola semi-integral e integral.

O Ensino Médio é o momento em que o estudante tem a oportunidade de consolidar e aprofundar o que lhe foi ensinado anteriormente. É também o momento da preparação para o mundo do trabalho, da passagem para a fase adulta, entre suas novas responsabilidades, praticar plenamente sua cidadania, assegurado pela LDB, no Artigo 1º, § 2º, dispondo que a "educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social" (BRASIL, 1996).

No Brasil, temos aproximadamente mais de 10,3 milhões de jovens com a faixa etária entre 15 a 17 anos, idade indicada para o Ensino Médio, dentre esses, 1,6 milhão não frequentavam mais a escola e 91,6 mil, nunca frequentaram (IBGE, 2016).

Segundo IBGE (2016),

O efeito do atraso escolar também pode ser observado entre os jovens de 15 a 17 anos de idade que estavam fora da escola. No Brasil, em 2015, 15,0% dos jovens dessa faixa etária não estudavam, totalizando cerca de 1,6 milhão de jovens. Entre os jovens que haviam evadido a escola precocemente sem terminar o ensino médio (1,3 milhões de jovens), 61,4% abandonaram a escola sem concluir o ensino fundamental, 22,1% concluíram o ensino fundamental e 16,4% tinham ensino médio incompleto. Isso significa que a maioria desses jovens sequer estava apta a ingressar no ensino médio (61,4%), evidenciando que parte significativa da evasão escolar dessa faixa etária ocorre em etapas que antecedem esse nível (IBGE, 2016, p. 61).

É percebido neste período a distância para atingir a meta 3 do PNE de 2014 que estabelece até 2016, ou seja, dois anos após a criação da Lei 13.005/2014 a universalização do atendimento escolar para toda a população de jovens na faixa etária entre 15 a 17 anos e elevar a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%. Em 2018, 69,3% dos jovens entre 15 a 17 anos estavam frequentando o Ensino Médio ou haviam concluído esse nível, mas existe uma diferença de 15,7% em relação à meta final, que prevê a universalização da frequência na escola dessa faixa etária de 85% até 2024 (IBGE, 2019a, p. 07)

De acordo com os dados do IBGE (2019a),

As Regiões Norte e Nordeste, mesmo registrando uma melhora no indicador entre 2017 e 2018, ainda tiveram as menores taxas, respectivamente de 61,9% e 61,3%. As demais regiões superaram os 70%, mas as variações deste indicador não foram estatisticamente significativas entre 2017 e 2018 (IBGE, 2019a, p. 07).

É um número muito alto de jovens entre classes sociais e localidades diferentes, aos quais, a educação deve ser ofertada de forma a conquistar esse público e especialmente de forma atrativa, capacitada, acessível, justa e equilibrada na sua interdisciplinaridade.

Em 2007, data anterior à implantação da Escola Integral em Pernambuco, o Ensino Médio no Brasil, foi avaliado através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Este índice é um indicador de qualidade que também faz o diagnóstico da situação anual das escolas em nível nacional e direciona para um possível caminho que é o de aumentar/melhorar a qualidade do ensino.

Segundo Dutra (2013), apesar de Pernambuco ter alcançado a meta estabelecida pela União, obteve um dos piores resultados a nível nacional em 2007, então, o Estado mesmo aumentando sua média durante os anos, ainda precisava trabalhar mais para atingir a média mínima exigida pelo índice. Mesmo que os Estados tenham atingido outras metas propostas, o exame que monitora o nível de Ensino Médio no país, reflete o problema na qualidade do ensino.

Para isso é necessário e urgente reestruturar e aplicar as Políticas Públicas Educacionais para sanar esse problema grave que é o de atingir ou até ultrapassar o índice de qualidade de ensino, estabelecido pelo MEC/INEP, com a média 6,0 no IDEB, nas provas externas das disciplinas de Português e Matemática (DUTRA, 2013), entre outras tantas demandas.

Mesmo que em alguns anos se tenha observado um certo aumento das matrículas, o Ensino Médio era o mesmo. Assim, foram observados durante esses anos de aumento das matrículas, acompanhado da evasão e da reprovação, permanecendo o estudante por muito tempo no Ensino Médio, causando outro problema, que é a distorção de idade/série, postergando também o Ensino Superior ou sua entrada no mercado de trabalho. Era necessário mudar essa situação, porém, mesmo com a implantação da escola em tempo integral, essa evasão ainda existia e existe, mesmo em menor número ou disfarçada com o nome de "transferência do estudante".

Dentro do tema Ensino Médio, existe outra particularidade que merece atenção, que é a dualidade histórica, que segundo Moura (2007), incorporava desde antes ao período da industrialização brasileira na década de 1970 e fortalecendo-se após esse período, mostrando-se dois perfis de estudantes: o propedêutico e o profissionalizante, anunciados pela Lei Federal de nº 5.692/71 (BRASIL, 1971).

O Ensino Médio passou e passa por muitos conflitos e ajustes, mas o que prevaleceu por muito tempo, na época da industrialização do país, foi a lógica do mercado econômico e político (MOURA, 2007).

Para Krawczyk (2011), o Ensino Médio nunca teve uma identidade muito clara, que não fosse o trampolim para a universidade ou formação profissional.

Segundo Kuenzer (1997),

A velha dualidade ressurgiu no âmbito da legislação com todo o seu vigor, reafirmando-se novamente na propedêutica (...) como a via preferencial para ingresso no nível superior, permanecendo os velhos ramos (...) como vias preferenciais de acesso ao mundo do trabalho (KUENZER, 1997, p. 24).

Em cada época, a sociedade se redefine, reestruturando suas bases materiais de produção e é ela que define a relação entre trabalho e educação (KUENZER, 1997). O dualismo era para suprir uma sociedade que iniciava sua industrialização e necessitava de profissionais de base. Os profissionais qualificados de nível superior, eram importados, pois os cursos profissionalizantes que existiam no país, não davam conta das novas tecnologias.

O curso superior no Brasil era advindo de cursos propedêuticos do Ensino Médio. Posteriormente, esse dualismo passou a se configurar de classe social, onde o ensino profissionalizante servia para ensinar o ofício aos pobres que tinham a urgência de trabalho, como as indústrias necessitavam da mão de obra barata e por vezes, até desqualificada. Frigotto (2011), deixa isso claro quando, afirma que as políticas públicas para a educação são analisadas no intuito de manter o distanciamento entre as classes, sendo umas exclusivas para classe trabalhadora e outras para as elites dominantes.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 (BRASIL, 1996), foram instituídas mudanças para o Ensino Médio, com a nova ideia de vincular a escola ao mundo do trabalho e na prática social, possibilitando uma nova visão do homem. A partir dessas normativas não se via a educação apenas para o desenvolvimento de conhecimentos cognitivos, mas para uma vida em harmonia com a família, a comunidade e o mundo do trabalho.

O INEP, autarquia ligada ao MEC, criou em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), para avaliar a qualidade do Ensino Médio inicialmente e, posteriormente, para dar acesso às Universidades Públicas. A maioria das Universidades do país, aderem a esse formato através do Sistema de Seleção Unificada (SISU). Além de ser o maior exame de vestibular do país, perdendo apenas para o exame de admissão do Ensino Superior da China, o ENEM também utiliza a nota do(a) estudante para ganhar bolsa integral ou parcial, nas faculdades particulares através do Programa Universidade para Todos (ProUni) ou para obter financiamento através do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies). Essa avaliação está inserida na reforma do Ensino Médio, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDBEEN), de 1996.

De acordo com a nova LDB e com a Lei Federal nº11.741, de 2008, na inclusão da Educação Profissional integrar-se aos diferentes níveis e modalidades de educação, faz com que, além de oferecer ao estudante o currículo propedêutico juntamente com outras formas de aprendizagem, como o complementar profissionalizante (neutralizando o dualismo histórico), fez com que o governo do Estado de Pernambuco, assumisse a criação da rede de Educação Integral.

### 3.2.1 Impactos do Neoliberalismo nas Políticas Educacionais

Gentili e Silva (1996), citam que, para os neoliberais, transformar a escola supõe um enorme desafio gerencial, necessitando promover uma mudança substancial nas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficazes e isso envolve reestruturar o sistema para flexibilizar a oferta educacional; promover uma mudança cultural, não menos profunda, nas estratégias de gestão; reformular o perfil dos professores, requalificando-os e implementar uma ampla reforma curricular.

O neoliberalismo teve um grande impacto sobre a educação, pois através de sua política liberal de mercado, com a intervenção mínima do Estado, (sabendo que essa ideia é uma ilusão inclusive, porque o Estado tem se envolvido cada vez mais na educação, definindo currículo, avaliação, metodologia de ensino, entre outras coisas definidas de forma autônoma) a prioridade de investimentos públicos das áreas sociais perderam recursos, deixando assim, o investimento financeiro escolar a desejar. Assim, as políticas públicas que regulam e orientam os sistemas educacionais, dentro de uma instituição escolar, nos apresentam a ideia de uma educação moderna e massificada, porém, numa apresentação de individualização e autonomia (necessitando de infraestrutura e investimento, como citado acima), que apesar de vir acompanhando o desenvolvimento desse sistema liberal e da própria história do capitalismo, nos apresenta com um formato de caráter também reprodutivo. Para acrescentar apenas uma observação, essa massificação ainda ocorre nos tempos atuais, mas ela se apresenta com um novo discurso, dentro das novas propostas pela reforma do Ensino Médio, que é a ideia de itinerários formativos, onde o estudante escolherá suas preferências e intenções de carreira e qual disciplina irá cursar.

Recentemente, o Governo Federal vem se utilizando de um instrumento de mudanças estruturais nas políticas públicas, especialmente, as políticas educacionais, como as Medidas Provisórias (MP), mostrando que está quebrando um histórico de debates, de diálogos com a comunidade educacional. Segundo Ferreira e Cavalcanti (2018), “a maneira acelerada como foi realizada a recente reforma do Ensino Médio, expõe uma Medida Provisória parcial e que não

se alimenta de debates”.

Para a nova reforma, usaram o discurso que o estudante poderia escolher seu curso, passando uma falsa autonomia e que o Ensino Médio estava ultrapassado em relação aos outros países mais desenvolvidos, afirmando que esse nível de ensino estava parado no tempo, sem modificação, sem evolução.

Não é viável assegurar que as escolas possam investir num aumento de tempo integral, criação de salas e uma nova estrutura, que antes era ofertado em nível particular, numa escola pública, com tantos problemas de infraestrutura na maioria delas, agora tendo o desafio de ofertar um novo itinerário formativo sugerido pela nova reforma do Ensino Médio, baseadas nos cinco grandes eixos: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional, além de destinar 1.800 horas para as disciplinas obrigatórias e as 1.200 serão destinadas aos itinerários formativos escolhidos pelos estudantes, dentro dos itinerários disponíveis, dentro dos cinco eixos já mencionados (BRASIL, 2017).

Porém, o alerta vai para esse itinerário disponível para o estudante, pois nada garante que a escola, ou o município realmente ofereça todos os itinerários aos quais, o estudante possa escolher. Existe uma grande possibilidade de falhas na oferta dos cursos, quando não se tem espaço dentro da escola, como laboratórios, espaço para prática esportiva, que é o caso da EREMOB no período desta pesquisa, ou artístico-cultural, ou mesmo biblioteca, para que o estudante possa se valer de um itinerário formativo. Agregando a isso, uma forte negatividade de ofertas de profissionais formados na área a disposição desse novo modelo, dentro desse espaço escolar.

Assim, o estudante não poderá escolher um itinerário formativo, se ele não tiver escolhas. Na verdade, esse estudante, vai receber obrigatoriamente, o que lhe ofertarem de forma impositiva. É uma “falsa possibilidade de escolha ao invés de uma ampliação” (FERREIRA; CAVALCANTI, 2018, p. 47). Segundo manifestado pelos autores, ofertar dessa forma, os novos itinerários formativos, nessa nova reforma do Ensino Médio, é ofertar um ensino sem igualdade de condições, acentuando todas as disparidades educacionais do país. Assim, estudantes com melhores condições econômicas, poderão e terão várias possibilidades de cursos a sua escolha, enquanto os estudantes de escolas públicas, não terão esse leque de escolhas e terão que aceitar o que lhes for oferecido.

### 3.2.2 A BNCC no Ensino Médio e o Ensino de Sociologia

As competências gerais para o ensino de Sociologia, orientam para que se valorize os conhecimentos do mundo físico, social, cultural e digital, como também exercitar a curiosidade



intelectual, desenvolvendo a reflexão, a análise crítica, a investigação, a imaginação e a criatividade para que se possa resolver problemas e criar as devidas soluções (BRASIL, 2017).

Também é necessário valorizar a cultura, pois através da diversidade cultural se transmite vários conhecimentos, utilizando-se de ferramentas como o teatro, a dança, entre outros.

Apesar dessa nova BNCC apresentar-se completa e renovadora, ela surge de forma imperial, sem a sequência dos debates que já vinham sendo encaminhados e de forma unilateral, com interesses políticos e mercadológicos, ela foi imposta. Assim, segundo Bodart (2020), existem questionamentos e preocupações reais sobre a disciplina de Sociologia e de sua existência, da forma como será distribuída essa carga horária em decorrência da junção com outras disciplinas por área, porque “quanto menor esse tempo, mas difícil se torna a prática docente” e como lecionar através desse novo formato, de maneira dissolvida e diminuída, excluída de sua obrigatoriedade pelo Governo Federal, dentre outras preocupações (BODART, 2020, p. 133).

A BNCC informa que outra competência necessária para ajudar no ensino ao estudante, é fazer com que ele compreenda e aprenda a utilizar e criar tecnologias digitais de informação, agora, tão necessárias para as plataformas de ensino no momento da pandemia da COVID 19, do isolamento social e quarentena. Essa tecnologia citada pela BNCC foi pensando no desenvolvimento do estudante, para que ele seja protagonista de sua vida pessoal, profissional e coletiva, podendo se estender por toda sua vida. Logo, surge o questionamento sobre a educação pública. Como utilizar ou criar tecnologias digitais de informação dentro de uma escola pública? Essa metodologia se estenderia por quanto tempo? De que forma? Abrangeria todos(as) os(as) estudantes de forma igualitária e equilibrada em relação a rede particular de ensino? Como desenvolver o protagonismo estudantil, utilizando tecnologias digitais, se existem lugares e condições em que essa tecnologia não chega?

De acordo com as informações de Brasil (2017), é dentro desse desenvolvimento tecnológico, que podemos somar essa competência para que o estudante possa preparar-se para o mundo do trabalho e fazer seu projeto de vida, alinhado com o bem social e o exercício da cidadania.

Para isso, é necessário que o estudante desenvolva outra competência que é de argumentar baseado em fontes confiáveis e defender seu ponto de vista e suas ideias e saber negociar, de forma fundamentada nos estudos científicos, sabendo respeitar o outro, promovendo os direitos humanos, tendo a consciência do consumo responsável, para os cuidados de si, dos outros e do planeta. Continuando nessa linha, o estudante deve desenvolver

sua competência, segundo a BNCC, nos cuidados com a saúde, a higiene, tanto sua, como ao seu redor e no coletivo. Cuidar da saúde física, emocional e espiritual, aproveitando para exercer a empatia, o diálogo com todos e a resolução de conflitos, agindo de forma autônoma, baseados nos princípios éticos, democráticos e inclusivos (BRASIL, 2017a).

Contemplando a área de Ciências Humanas e Sociais, as competências para o alunado na disciplina de Sociologia para o Ensino Médio são baseadas na ideia que os estudantes são oriundos de uma preparação anterior, possuindo nesse nível de ensino, uma capacidade maior e mais desenvolvida de observação, memória e abstração, que possa lhe ajudar na percepção desua realidade num complexo raciocínio adquirido de processo de simbolização e abstração, intensificando questionamentos e realizando constantes problematizações de si e do mundo (BRASIL, 2017a).

Nesse nível de ensino é exigido que o(a) estudante possa reconhecer e compreender as diferenças e a interculturalidade, respeitando-as, e a partir desse ponto, intervir contra o preconceito (BRASIL, 2017a).

É necessário desenvolver nesses jovens de Ensino Médio, a capacidade de estabelecer o diálogo, o debate, o poder de falar e de ouvir, aprender a receber outros saberes de culturas distintas, como ofertar as suas próprias experiências. Logo, propõem-se uma habilidade desse alunado de domínio dos conceitos, temas e metodologias dessa área específica, ou seja, da área de Sociologia.

Como isso ocorrerá se a própria BNCC organizou o currículo do Ensino Médio de forma a agrupar as disciplinas e integrá-las, dissolvendo as formas originais, numa forma que o(a) estudante não tenha o conhecimento mínimo das disciplinas isoladas? A organização curricular por áreas do conhecimento, como a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, integradas pelas disciplinas de Sociologia, Filosofia, Geografia e História, encontram-se numa tendência de política neoliberal (OLIVEIRA, 2020).

A intenção é preparar o alunado para que ele não receba tudo de forma passiva, fazendo com que ele possa, através da demanda de informações das telecomunicações e principalmente, da internet, fazer uma autoavaliação e uma filtragem do que é verdadeiro, lógico e do que está por trás daquela notícia. Deve-se estimular o estudante a não receber as informações, sem questioná-las, mesmo que elas sejam verdadeiras.

Dentro desse aspecto, ainda se inclui o diálogo com as novas tecnologias, onde a BNCC ressalta as diversas formas de apelos consumistas capazes de alterar novas visões de mundo e práticas e convívios sociais.

Uma forma ou metodologia que vem se expressando em algumas aprendizagens da Sociologia é a utilização do protagonismo juvenil, onde deve-se ofertar recursos didáticos como textos, imagens, áudios, tecnologias, enfim, tantos recursos que forem necessários, para que o estudante possa se expressar em seu protagonismo através desses meios, e que ele aprenda a se perguntar, a pesquisar e aprender a fazer na busca de respostas. Através do protagonismo juvenil, o estudante pode se expressar pela música, pelo teatro, pela amostra pedagógica e pela pesquisa.

Como a Sociologia vem sendo excluída da obrigatoriedade nominal, transformando a obrigatoriedade em "estudos e práticas" de Sociologia é sugerido que dentro dessa nova disciplina, possa ser utilizado os conteúdos, as teorias e os conceitos da disciplina e de treinar o olhar sociológico e o senso crítico para a realidade social, como mais um espaço de resistência para a importância da Sociologia (BODART, 2020).

A BNCC apresenta na área de conhecimento em que envolve a disciplina de Sociologia, sua organização de "modo a tematizar e problematizar algumas categorias, como: tempo e espaço; territórios e fronteiras; indivíduo, natureza e sociedade; cultura e ética; e política e trabalho" (BRASIL, 2017, p. 549).

Assim, para o estudante do Ensino Médio, ele deve estar se preparando ou preparado para perceber que o espaço é trabalhado também como lugar de produção, distribuição e consumo de mercadorias, que por sua vez, está ligado à relação de trabalho, onde se pode perceber diversas comunidades e suas relações de poder no interior dessas sociedades, onde envolve hierarquias, respeito, direitos, deveres e que, ao mesmo tempo, se expande através da tecnologia, para a globalização, estando ainda ligado as suas origens, suas raízes, que te alimenta e te dá a segurança, identidade e refúgio de estar naquele local (BRASIL, 2017).

De acordo com BRASIL (2017, p. 558) as competências específicas nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio são:

- Analisar processos políticos econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos;
- Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços mediante a compreensão de geradores de conflitos e negociação, desigualdade e igualdade; exclusão e inclusão e de situações de poder arbitrário;
- Promover e conscientizar a ética socioambiental e o consumo responsável em todos os âmbitos;
- Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios;
- Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e

- Participar, pessoal e coletivamente do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, alinhando-se ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.(BRASIL, 2017a, p. 558).

Essas são algumas orientações gerais, pressupondo-se que o estudante seja orientado em conteúdos e discussões para que ele seja capaz de desenvolver e resolver demandas, por vezes complexas no decorrer de sua vida, em pleno exercício de sua cidadania.

Para esse último ponto das competências descritas acima, surge a reflexão sobre como fazer com que o(a) estudante possa participar de debate público de “forma consciente e qualificada”, principalmente no futuro, se hoje, a nova reforma do Ensino Médio, já desestrutura o currículo, as disciplinas são remexidas e dissolvidas entre si, onde os nomes individuais das disciplinas não são vistos claramente e onde os conteúdos são abordados de forma quebrada, desmanchada nas outras? Como ofertar um debate em que o(a) estudante possa participar de forma qualificada se ele não teve a oportunidade na escola de ver e estudar os conceitos da singularidade das disciplinas? Como falar, debater de forma qualificada se ele não conhece os conceitos e linguagens específicas da própria Sociologia?

Ainda sobre a BNCC, ela enfatiza a importância da Educação Integral,

No desenvolvimento humano global, o que implica compreender sua complexidade, promover uma educação voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral [...] se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes [...]. (BRASIL, 2017a, p. 14).

É fundamental que além de praticar o exercício da docência, o professor também aceite seu papel de sociólogo, por isso a necessidade da formação na área. Deve-se haver uma reflexão sobre essa formação, porque esse docente deve ter uma visão de desnaturalização sobre a imagem que tem do seu alunado. O professor de Sociologia, sendo o sociólogo também, deve despir-se de preconceitos e estereótipos, tendo a percepção de seu alunado, como sujeitos sociais, com suas necessidades e demandas próprias (DAYRELL, 2010). Esse profissional, no seu exercício docente segundo Dayrell (2010), precisa problematizar e contextualizar as relações que surgem na escola, no cotidiano das pessoas que participam dessa escola e saber qual o contexto que ela, a escola, está inserida e para que isso ocorra, o professor deve ter uma formação segura e consistente na área de Sociologia. Enfatizando que essa importante visão sobre a formação do professor formado na disciplina específica, foi derrubada com a BNCC de 2017.

Como forma e enfrentamento a essa nova organização de currículo pela BNCC, apresentam-se ações coletivas, como grupos de trabalho, estudantes de licenciatura e mestrados profissionais de Sociologia, novas práticas pedagógicas para o ensino escolar, publicações de artigos, livros, eventos acadêmicos, entre outros.

Um dos desafios enfrentados pelos jovens é assumir para si, sua responsabilidade e atitude. É reconhecer-se em sua identidade e aceitar-se com suas experiências. A Sociologia, fornece recursos para que o alunado consiga, através dos conteúdos sociológicos e suas metodologias, resolverem muitas questões cotidianas, como articular-se, identifica-se como parte de um grupo, assumir sua identidade, saber escolher e identificar suas escolhas, aceitar suas posições e lutar por elas, elaborar e planejar seu futuro, valorizar suas origens, ter sensibilidade com a diversidade, exercer a boa convivência, respeitando o próximo e o meio social e ambiental, entre outros.

A Sociologia, por meios de seus conteúdos e instrumentos, tem como um de seus objetivos, dentro da sala de aula, treinar o olhar sociológico desses(as) jovens alunos(as), para que eles(as) aprendam a enxergar sua realidade e que através desse aprendizado, possam fazer questionamentos e críticas no intuito de melhorar a vida em sociedade.

Em outra vertente, Bridi, Araújo e Motim (2014), perguntam “qual o fundamento de se trabalhar as ideias dos clássicos da Sociologia com alunos de 15 e 16 anos?” (BRIDI, ARAÚJO e MOTIM, 2014 p. 50). Nesse contexto, percebe-se que ao se analisar e se atentar para as transformações da comunidade e do mundo, esses alunos conseguem refletir sobre esses processos sociais de forma sistemática, se houver uma boa orientação profissional e específica da área. Trabalhando e contextualizando temas transversais e de utilização da metodologia da “transdisciplinaridade, da interdisciplinaridade e da pluridisciplinaridade” entre as disciplinas é que poderá ter o sucesso do entendimento sociológico para esses(as) alunos(as) (BRIDI, ARAÚJO; MOTIM, 2014, p. 52).

Segundo as autoras,

A transdisciplinaridade consiste numa concepção orientadora que perpassa o fazer pedagógico. A interdisciplinaridade se caracteriza quando diversas áreas do conhecimento têm como referência um mesmo método. A pluridisciplinaridade corresponde ao trabalho de diversas disciplinas sobre um mesmo objeto (BRIDI; ARAÚJO; MOTIM, 2014 p. 52).

Assim, o que se percebe é a cobrança de conteúdos pragmáticos para os exames externos como o ENEM, deixando de lado a vivência, a experiência e a realidade social do alunado.

Desta forma, a Sociologia tem entre seus objetivos:

A realização da crítica empírica da igualdade institucionalizada, da cidadania universal e da participação no mercado, além de formular uma compreensão teórica de como essa igualdade foi distorcida em verdadeira desigualdade social (BRIDI; ARAÚJO; MOTIM, 2014, p. 52).

Logo, o professor deve saber conduzir sua disciplina junto ao alunado, fazendo a correlação dos conteúdos trabalhados e suas experiências sociais, assumindo conteúdos e metodologias reflexivos. Assim,

Ao ensinar Sociologia, além de desenvolver conteúdos significativos e relevantes quanto aos aspectos social, humano e acadêmico, o desafio para o professor é passar uma maneira de pensar e de aprender a realidade (BRIDI; ARAÚJO; MOTIM, 2014, p. 53).

Observando a escola, é perceptível que ela tenha seus desgastes e que não se atualiza com frequência necessária, possibilitando que os(as) estudantes fiquem desmotivados(as) em participar de um sistema educacional sabendo que, ao terminarem o Ensino Médio irão ficar (muitos deles) sem empregos e ainda receberem por imposição, assuntos sistemáticos, sem correlação ao modo de vida deles(as). Isso pode ser uma das causas de desinteresse deles(as) pela escola e principalmente, pela disciplina, por não terem (como deveriam ter) nas aulas, as correlações e contextualizações de seu cotidiano com a Sociologia.

A escola é um espaço público muito importante na vida de todos(as), em especial, porque os jovens que necessitam de preparação para a vida social e política, para o mundo do trabalho, para a convivência em sociedade de forma cidadã e participativa. Para isso, eles devem receber os conteúdos mínimos necessários, para ter um conhecimento sólido, uma memória histórica de sociedade e de mundo, para poder criticar ou reivindicar. Esse suporte conteudista da Sociologia deverá ou deveria ser ofertada pela escola, sob o comando de um profissional especializado e formado na área, que utilize uma metodologia reflexiva e participativa.

Ao descrever acima, "suporte conteudista de Sociologia", não é na intenção pejorativa da palavra "conteudista", de ter aulas apenas com teorias e conceitos com leituras longas, cansativas e nada atrativas aos jovens e sim, de aproveitar todo esse conjunto complexo e de grande diversidade de trabalhos de pesquisas e estudos epistemológicos, para transformá-lo em aulas que conciliem no cotidiano do(a) estudante, pois da forma que a BNCC surge em 2017, a Sociologia e outras disciplinas apresentam-se de forma dissolvida em outros assuntos, com uma aparência interdisciplinar, porém perdendo a força e a sua identidade singular que cada disciplina têm. Como aprender interdisciplinarmente, se o(a) estudante não conhece a base e não tem o domínio mínimo dos conceitos da disciplina de Sociologia?

Para Kuenzer (2017),

No que se refere ao ensino médio, por um lado, tem-se à posição dos setores privados, [...] que têm ampliado o espaço na discussão das políticas públicas, com o apoio e a identidade conceitual dos dirigentes que têm integrado o Ministério da Educação nos últimos dez anos, e pelo Conselho de Secretários de Educação, que defendem a flexibilização dos percursos formativos, de modo a permitir que o aluno, assegurada a base nacional comum, opte pelo aprofundamento em uma área acadêmica, ou pela formação técnica e profissional, a partir de sua trajetória e de seu projeto de vida. Por outro lado, encontram-se as entidades e os intelectuais que historicamente têm buscado a construção de um projeto de educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora, e que defendem a organização de um currículo que integre de forma orgânica e consistente as dimensões da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho, como formas de atribuir significado ao conhecimento escolar e, em uma abordagem integrada, produzir maior diálogo entre os componentes curriculares, estejam eles organizados na forma de disciplinas, áreas do conhecimento ou ainda outras formas previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (KUENZER, 2017, p. 333).

Enfatizando o Ensino Médio Integral em Pernambuco, esse programa iniciou em seu currículo a importância do protagonismo juvenil, porém, com BNCC, esse protagonismo torna-se uma brecha importante para abertura de novas disciplinas que foram inseridas e impostas aos professores (que não foram preparados para isso) e que as receberam subitamente nas mãos, o Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE) e as eletivas, para lecionarem. Essa é uma das formas de dissolução das disciplinas individuais das Ciências Humanas (Sociologia, Filosofia, História e Geografia), em que os livros didáticos ofertados principalmente ao ensino público, se apresentam claramente com um novo formato: em áreas de conhecimento como Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Não existe o nome da disciplina "Sociologia" na capa desses novos livros. Segundo Lima (2021), haverá apenas um livro didático para cada área do conhecimento, composto por 6 volumes. O que já vem sendo ofertado nos novos livros de projetos integradores são, entre outros assuntos, temas soltos, que trabalham em formato de projetos, o cotidiano dos jovens, em codinomes, por exemplo, americanizados do mercado neoliberal, apresentando-se de forma moderna para a juventude. Um exemplo disso é a palavra STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts e Mathematics), que segundo Dorigo e Vitiello (2020),

A ideia é relacionar de maneira criativa o conhecimento das áreas científicas e tecnológicas. E assim mostrar que você pode utilizar os conhecimentos da Engenharia e da área de Linguagens e suas Tecnologias, por exemplo, para estruturar – de forma inovadora e atraente – a solução de um problema social que marca seu local de moradia (DORIGO; VITIELLO, 2020, p. 07).

Para esse último conceito, faça um questionamento sobre como mostrar e utilizar os

conhecimentos da Engenharia, dentro da disciplina de Sociologia ou até da área agrupada agora como Ciência Humanas e Sociais Aplicadas, se o alunado do Ensino Médio não conhece ainda o próprio conceito de Engenharia, muito menos de Sociologia, que tem suas origens educacionais oriundas de uma escolaridade precária, muitas vezes falha, de lugares distantes, onde até a rede elétrica tem limitações e muito mais, a internet, seja por questões financeiras ou por questões geográficas.

Mais um agravante para essa implementação é o período de pandemia pela COVID-19, que nos sucumbiu desde o meado desde o meado de março de 2020, aqui no Brasil, data em que as aulas foram suspensas. Como os (as) professores e alunos(as) iniciarão o ano letivo, vindos de um período fragmentado, ou quase nulo na educação, para receberem esses novos livros? A pandemia deixou mais evidente a deficiência que vem se mostrando essa nova reforma do Ensino Médio.

É muito normal que alguns estudantes não tenham essa percepção, mas isso está interferindo diretamente nos professores, muito dos quais, não percebem a gravidade que nos acomete. Eles(as) apenas reclamam dos livros, por não abordarem de forma direta, assuntos, conteúdos e temas, que aprenderam nos seus cursos superiores e hoje dominam em sala de aula.

Segundo a ideia da professora Silva (2021), proferida em seu discurso na abertura do ano letivo das aulas do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO, em forma remota, pela plataforma do You Tube, em 05 de março de 2021, essa nova reforma do Ensino Médio, juntamente com essa nova BNCC é um ataque à identidade científica. É um conjunto de ataques aos professores, colaboradores e parceiros da comunidade epistemológica. A professora ainda alerta que, em regime democrático, em certos campos, como à educação, guarda-se uma autonomia relativa ao mercado e que essa autonomia relativa, vem sendo enfraquecida nesse governo e que discutir currículo em um país onde a democracia está sendo disfarçadamente destruída, é muito perigoso.

Fala-se aqui de toda à educação de um país, de uma sociedade, onde existe a divisão da escola pública, à escola privada e à escola militar. Assim, ela alerta para que os(as) professores(as) continuem na luta em tentar encontrar subterfúgios para deixar a disciplina viva, nas palavras dela, “ter autonomia relativa do campo da recontextualização pedagógica, que é o chão da escola. Ter consciência do problema, para ir tentando resolver” (SILVA, 2021).

Um desses problemas, é que esse novo regime mercadológico vem modificando até as reuniões, os embates de profissionais da área. Nessas recentes reuniões realizadas nas bases, ou seja, dentro das escolas, das Gerências Regionais, as pautas são as apresentações e apropriações



da nova BNCC, na finalidade apenas de se cumprir o que se pede e não de ter um olhar crítico e de questionamento sobre o que está sendo imposto.

Assim, não apenas a disciplina de Sociologia, mas a educação como um todo, com suas disciplinas e suas respectivas identidades, deverão seguir atentos e na luta constante para manterem um currículo, em que os conteúdos mínimos deverão ser preservados dentro de suas esferas, para benefício dos(as) estudantes e de nossa futura sociedade.

### **3.3. Políticas de Educação Integral no Brasil**

As políticas públicas educacionais elaboram diversos projetos, planos, pactos e programas. Um desses programas, em particular, o Programa de Escola em Regime Integral, vem de uma concepção de que o ser humano não necessita apenas das aulas com o formato tradicional de 50 minutos em sala de aula, ou seja, em seu formato original de disciplinas, mas de aulas de formas ativas, diversas e práticas, dentro desse modelo de aula de 50 minutos ou em outro momento, mas que aproveitem o jovem em tempo integral, para que ele se utilize também desse tempo para desenvolver suas habilidades e seu senso crítico, e que ele possa optar através da oferta escolar, fortalecer seu ingresso no mundo acadêmico, aprender a usufruir de sua cidadania plena e aprender também, a viver em sociedade.

Conforme destaca Cavaliere (2009), os modelos de organização para realizar a ampliação do tempo de escola que vêm se configurando no país podem ser sintetizados em duas vertentes: uma que tende a investir em mudanças no interior das unidades escolares, de forma que possam oferecer condições compatíveis com a presença de estudantes e professores em turno integral, e outra que tende a articular instituições e projetos da sociedade que ofereçam atividades aos estudantes no turno alternativo às aulas, não necessariamente no espaço escolar, mas, preferencialmente, fora dele.

A Educação Integral pressupõe o acesso do estudante a todas as áreas do conhecimento de maneira articulada e permanente, rompendo com a fragmentação das disciplinas no modelo tradicional e introduzindo os aspectos cognitivista, já que busca desenvolver no educando dimensões afetivas, artísticas, espirituais, haja vista a ampliação do universo de experiências educativas, culturais, esportivas e artísticas dos estudantes. De acordo com Gadotti (2009), a escola de tempo integral deve proporcionar estudos complementares e atividades de esporte, cultura, lazer, estudos sociais, línguas estrangeiras, cuidados de saúde, música, teatro, cultivo da terra, canto, ecologia, artesanato, corte e costura, informática, artes plásticas, potencializando o desenvolvimento da dimensão cognitiva e ao mesmo tempo afetiva e relacional dos estudantes,

entre outras.

Portanto a Educação Integral não é apenas a ampliação da jornada escolar ou uma permanência maior do estudante no ambiente escolar, ela tem como base desenvolver o indivíduo integralmente, sendo ofertado diversas oportunidades educativas de aprendizagens, independentemente do tempo que ele permanece na escola.

Segundo Gadotti (2009), o desenvolvimento integral da pessoa é a inteligência, a sensibilidade, o sentido ético e estético, a responsabilidade pessoal, a espiritualidade, o pensamento autônomo e crítico, a imaginação, a criatividade, a iniciativa. Para isso não se deve negligenciar nenhuma das potencialidades de cada indivíduo. A aprendizagem não pode ser apenas lógica matemática e linguística. Precisa ser integral.

A escola integral nessa nova perspectiva como um espaço formativo, possibilita a contextualização de conhecimentos, com utilização de metodologias interdisciplinares que buscam dinamizar a aprendizagem do alunado. Aqui, abro um espaço para enfatizar dois conceitos: contextualização e interdisciplinaridade. Contextualizar, nesse sentido é dar significado a aprendizagem, sobrelevar-se a maçantes abstrações científicas para dar vida ao conteúdo escolar, fazendo a ponte com as experiências dos estudantes e da sociedade em vários tempos e espaços. A contextualização vem como uma estratégia de problematização das condições sociais, históricas, econômicas e políticas para serem aplicadas aos saberes escolares, buscando explicações baseadas na ciência, possibilitando ao estudante ressignificá-lo, ou descartá-los, pelo confronto com os saberes escolares (MOURA, 2007).

Sobre a interdisciplinaridade, ela surge no contexto como compartilhamento simultâneo de conhecimentos parciais específicos com o objetivo de um conhecimento mais global e não como partes de um conhecimento fragmentado dos conteúdos ou de metodologias que devam ser adicionados. Segundo Moura, (2007), deve-se analisar um objeto a partir do conhecimento das diferentes disciplinas, sem perder de vista métodos, objetivos e autonomia próprios de cada uma delas. A ampliação da jornada escolar tem também como objetivo, uma Educação Integral do sujeito, necessitando um aprendizado significativo, além da ampliação de oportunidades e aquisição de conhecimentos em diversas áreas. A Educação Integral é uma concepção que se propõe a trabalhar o ser humano de uma forma mais ampla, garantindo o desenvolvimento, não apenas intelectual, mas também social, emocional, físico e cultural, ou seja, do sujeito em todas as suas extensões.

Segundo Dutra, (2013),

A Educação Integral proporcionou mudanças na concepção de escolas regulares e ela ofertou ao Ensino Médio uma qualidade social que vai além da

construção unilateral dos conhecimentos e aprendizagens do conteúdo, que foi banalizada por uma política pública do antigo Ensino Médio conteudista (DUTRA, 2013, p. 16).

Sobre a qualidade social, 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 a aprendizagem de conteúdos e vai se desenvolvendo no decorrer do processo formativo, ou seja, da formação humana e social.

Desta forma, essa educação é voltada não apenas para o conhecimento dos conteúdos das disciplinas, mas para os conhecimentos e desenvolvimentos cognitivos, na sua própria construção, pautados na filosofia de que o ser humano é sujeito de sua própria história, interagindo conscientemente na realidade, no contexto social, com a possibilidade de transformá-lo. Essa filosofia utilizada nos Programas de Educação Integral é fundamentada na Educação Interdimensional, estudada por Antônio Carlos Gomes da Costa (COSTA, 2008, p. 20), que defende a construção do ser humano, nas suas quatro dimensões:

- a) Cognitiva ou o logos – que é a dimensão do pensamento, do conceito ordenador e dominador da realidade e da razão, ciência e técnica;
- b) Afetiva ou o pathos - que é a dimensão do sentimento, da afetividade, geradora de simpatia, de empatia, da antipatia e da apatia na relação do homem consigo mesmo e com os outros;
- c) Espiritual ou mytho – que é a dimensão da relação do homem com o mistério da vida e da morte, do bem e do mal;
- d) Corporeidade ou eros - que é a dimensão do desejo, das pulsões, dos impulsos, das emanções vitais básicas, do élan vital (SILVA, 2019, p.28).

Continuando com Costa (2008), a proposta dessa educação é uma nova educação que seja capaz de reequilibrar de forma inteligente e harmônica todas essas relações. É abrir projetos pedagógicos que acolha, valorize e dignifique o ser humano.

A Educação Integral no Brasil, teve seus primeiros passos no movimento da Escola Nova, após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, quando se defendia uma escola pública, laica, gratuita e de qualidade para todos.

Segundo Mota (2006), a ideia de uma educação que pretendia trabalhar com o aluno de forma integral surgiu com esse movimento, desenvolvido principalmente por Anísio Teixeira, que além de elaborar conceitos novos e práticos, surgiu com a construção de escolas modelos voltadas a esse tipo de educação. Como exemplo, em 1950, em Salvador, foi criada a Escola Parque, idealizada por ele, onde se trabalhava não apenas o cognitivo da criança, mas as atividades culturais e de lazer. Essa foi a primeira experiência no formato de uma Educação

Integral brasileira, porém, para crianças (DUTRA, 2013).

Silva e Silva (2009), demonstra que a "Educação Integral experimentou diversas iniciativas e estratégias de implementação, como exemplo, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) de Leonel Brizola entre os anos 80 e 90" (SILVA; SILVA, 2009, p.02).

Cavaliere (2009), cita que no Rio de Janeiro, durante a década de 1980, os CIEPs eram escolas de tempo integral, onde as crianças deveriam permanecer durante todo o dia participando de atividades curriculares variadas e recebendo alimentação e cuidados básicos. Era um modelo que previa abertura da escola à comunidade (CAVALIERE, 2009).

Estas foram uma das primeiras experiências, como citado acima, de uma escola pública de tempo integral e posteriormente ampliado ao Ensino Fundamental nos anos iniciais. Uma mudança não apenas da estrutura física da escola, mas incluindo toda a preocupação e atenção como o bem-estar social da criança, sua saúde, alimentação, cultura e lazer, além dos conhecimentos específicos de cada disciplina.

Outra situação em relação ao pioneirismo da Educação Integral foi a parceria entre as prefeituras, secretarias estaduais e organizações não governamentais na implementação desse sistema. O Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), criado em São Paulo, surgiu para completar essa formação da criança com a possibilidade de utilização de outros espaços que não os da escola, como já citado acima por Cavaliere (2009).

Desta forma, a Educação Integral veio se moldando no tempo, com sua base tanto estrutural do espaço físico, como sua estrutura na concepção, no seu tempo e no seu currículo, percebendo-se que não é apenas um aumento de tempo para o estudante ofertado pela escola, mas disponibilizar uma boa qualidade de ensino.

Segundo Gadotti (2009):

As diversas experiências de Educação Integral têm em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no entorno) quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano). Essas duas dimensões são inseparáveis (GADOTTI, 2009, p. 32).

De acordo com o MEC (2007), esse tema volta ao debate, com o Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/10 (BRASIL, 2010). Essa foi a estratégia do Ministério da Educação para a construção da agenda de Educação Integral no país. O objetivo era viabilizar para o Ensino Fundamental, por meio de atividades no contraturno das escolas que oferecem essa etapa da Educação Básica (DUTRA, 2013).

O Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI, instituído pela Portaria nº 971, de

09/10/2009, foi criado com o objetivo de apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também às expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea (BRASIL, 2009). O MEC criou, a partir daí, o Ensino Integral para o Ensino Médio, com uma carga horária de 3.000 horas, ou seja, um acréscimo no seu ciclo de 600 horas, distribuídas no decorrer dos três anos. A partir desse documento do MEC, alguns Estados começaram a trabalhar com o aumento do tempo de permanência do aluno na escola e com uma matriz curricular específica articulado também, ao mundo do trabalho (BRASIL, 2009).

Em 2014, foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 13.005/2014, que procura orientar as políticas da educação brasileira para os próximos dez anos (2014-2024). Neste Plano, foram apresentadas as 20 metas, já dispostas nesta pesquisa, mas que merece uma maior ênfase para as metas 3 e 6. Sobre a meta 3, o Plano afirma que o Ensino deve universalizar o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e deve elevar a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% até 2024. A meta 6, aborda a questão da ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, estipulando que a educação brasileira deva oferecer nos próximos 10 anos educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos estudantes da Educação Básica (BRASIL, 2014a).

#### **4 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM PERNAMBUCO COM ÊNFASE EM ESCOLA DE REFERÊNCIA**

A Educação Integral em Pernambuco se firma como Política Pública de Estado em 2008, criada através da Lei Complementar nº 125 de 10 de julho de 2008, que tem como uma das finalidades executar a política estadual de Ensino Médio, em consonância com as diretrizes das políticas educacionais fixadas pela Secretaria de Educação (PERNAMBUCO, 2008).

A estratégia foi implementar o Programa de Escolas em Referência em Ensino Médio e as Escolas Técnicas Estaduais, buscando através de uma inovação pedagógica e do protagonismo juvenil, garantir a “melhoria da qualidade do Ensino Médio e a qualificação profissional dos estudantes da Rede Pública de Educação do Estado de Pernambuco” (PERNAMBUCO, 2015, p. 34).

Em 2010, Pernambuco aderiu inicialmente com 17 escolas, ao ProEMI, buscando, além da melhoria da educação em geral, a diminuição do alto índice de reprovações e evasão escolar (DUTRA, 2013).

Segundo a Secretaria de Educação e Esporte de Pernambuco o modelo de Educação Integral em Pernambuco fundamenta-se na concepção da educação interdimensional, como espaço privilegiado do exercício da cidadania e o protagonismo juvenil como estratégia imprescindível para a formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo, que compreende ações sistemáticas voltadas para as quatro extensões do ser humano: racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade (PERNAMBUCO, 2020).

Essa nova filosofia do Programa Integral é voltada não apenas aos conhecimentos cognitivos desses jovens estudantes, mas perceber e trabalhar esses discentes como pessoas que possam se reconhecer e construir seus próprios caminhos, tomando para si, em sua responsabilidade e consciência, que eles podem e devem dar um direcionamento as suas vidas, suas escolhas e que podem transformar suas realidades, estendendo-se até o meio social e não apenas pessoal ou familiar.

Segundo, Silva e Silva (2009),

Este conceito remete à formação humana na sua condição multidimensional e não apenas na sua dimensão cognitiva. Considera o sujeito como um sujeito corpóreo, que tem afetos, desejos, demandas simbólicas e está inserido num contexto de relações histórico-sociais (SILVA; SILVA, 2009, p.07).

A escola com o regime em horário integral no país está sendo reconhecida ao longo do tempo, como um avanço nas políticas públicas educacionais, de acordo com os resultados

positivos que estavam surgindo nos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica Nacional (IDEB) e Estadual (IDEPE) e no próprio desenvolvimento da cidadania. Porém, vale salientar que, como o IDEB e o IDEPE são índices e que não mostram um indício claro e específico dentro desses cálculos sobre a qualidade desse ensino e se realmente foi alcançado, apenas indica que as metas solicitadas foram atingidas, como exemplo, o número de matrículas, evasão escolar e aprovação nas séries finais. Os resultados desses índices podem apresentar distorções em larga escala, gerando uma possível perda na qualidade de ensino. Em relação ao desenvolvimento da cidadania, ela aparece como um dos pontos a serem trabalhados dentro das disciplinas escolares e dentro do desenvolvimento escolar do estudante na escola, somando-se a um favorecimento dessas metas.

Já o currículo da Escola Integral pretende oportunizar o acesso do estudante a todas as áreas do conhecimento de maneira articulada e permanente, buscando melhorar a qualidade do Ensino Médio, de modo que o jovem ao concluir essa fase, estará mais qualificado para a continuidade da vida acadêmica e uma formação profissional, ou para o mundo do trabalho.

A construção do currículo do Programa de Educação Integral, visa a ênfase na contextualização e na correlação dos conteúdos com os acontecimentos políticos, econômicos e sociais, levando em consideração a realidade do educando, sua linguagem e forma de expressão. A escola de tempo integral busca a ampliação do universo de experiências educativas, culturais, esportivas e artísticas dos estudantes.

Segundo Dutra (2013), tem-se aí, dessa forma, uma educação voltada não apenas para a construção dos conhecimentos cognitivos, mas pautada por uma filosofia na qual o ser humano é sujeito da sua história, intervindo na realidade e no seu contexto social, a fim de transformá-los. O tempo escolar nas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) da Rede Estadual de Ensino é organizado para atender os estudantes em jornada ampliada da aprendizagem.

A primeira experiência em Educação Integral para o Ensino Médio, surge em 2004, com a criação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), com o objetivo de promover uma mudança significativa nos conteúdos, métodos e gestão dessa etapa de ensino. Essa experiência ajudou na criação de outros centros em outras cidades. Em 2005, foram criados 19 centros experimentais, totalizando 20 em funcionamento. A CEEGP, constituiu-se numa parceria público-privada, até o ano de 2007, com o convênio firmado entre o governo do Estado e o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE), que era responsável por seleção de gestores, professores e onde seriam instalados novos centros (MAGALHÃES, 2008).

Segundo Silva e Silva (2019),

A inclusão de tecnologia e a ênfase na gestão são características das mudanças que empresários fazem no nível da produção que é transferida para o campo da educação(...). Hoje, essa mesma lógica se faz presente no campo educacional e, mais especificamente, na forma em que o Programa de Educação Integral-PEI foi criado, baseado na ideia de uma gestão com visão gerencial, na premiação, nos resultados e na exposição pública destes (SILVA; SILVA, 2019, p. 189).

A Secretaria de Educação através de um estudo do projeto piloto de escolas integrais em 2007, transformou esse projeto em Política Pública Educacional e estabeleceu a meta de criação de 160 escolas integrais até 2010. Em 2008, o governo de Eduardo Campos, criou o Programa de Educação Integral, ressaltando que a Lei instituiu também alguns convênios firmados para formação de professores.

Segundo Dutra (2013),

As chamadas EREMs, apresentam-se com uma matriz curricular voltada para formação geral e em horário integral. No ano de 2010, foram criadas no Estado de Pernambuco, 160 Escolas de Referência em Ensino Médio em tempo integral e com capacidade para atender 50% dos estudantes. Em 2014, estavam em funcionamento 300 escolas integrais, cobrindo todos os municípios do Estado, tendo ao menos uma escola integral (DUTRA, 2013, p.16).

Assim, as escolas passaram a ter características específicas relativas à organização e funcionamento dessa rede, à duração de jornada de trabalho, à carga horária curricular do Ensino Médio Integral, à infraestrutura das escolas, composição da equipe gestora, carga horária de trabalho, salário e processo de ingresso do professor no quadro docente da escola em horário integral. As transformações das escolas regulares em Escolas de Referência ocorreram a partir do 1º ano do Ensino Médio, deixando a opção de uma escola estadual em tempo regular nas proximidades, ao qual, o aluno pudesse escolher entre as duas opções de ensino (DUTRA, 2013). Em 2008, havia 51 Escolas de Referência, das quais, 20 eram os antigos Centro de Ensino Experimental.

As escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco são classificadas como integrais quando, além de oferecer um ensino propedêutico, possuem uma carga horária de 45 horas-aulas semanais, com 9 aulas por dia, funcionando com professores, estudantes e funcionários, em tempo integral, durante os cinco dias da semana.

Mas é preciso refletir sobre qual infraestrutura é adequada para ampliação da jornada e quais são os arranjos possíveis a serem feitos nas escolas já existentes. Uma dessas reflexões,



está na problemática da própria duplicidade do horário diário, com matutino e vespertino, no qual alguns autores como Gadotti (2009) e Cavaliere (2009), descrevem o contraturno como um horário a ser utilizado ao lazer, esportes, música, entre outros e/ou o fazê-lo no entorno da escola. Esse é um dos princípios fundamentais da Educação Integral: ser possível utilizar 50% de seu tempo integral fora do espaço da escola.

No entanto, a escola que está como objeto de estudo desta pesquisa, não funciona com estudantes fora da escola, com exceção da atividade física ou alguma atividade muito específica, assim sendo, o seu contraturno é apenas conteudista, mesmo nas aulas de protagonismo juvenil, que são ofertadas nas duas últimas aulas da sexta-feira. Quando não se tem uma palestra ou apresentação de um dia comemorativo, essas duas aulas específicas para o protagonismo juvenil, são utilizadas, pela maioria dos professores, como aula de conteúdo. Reforçando que o contraturno de todos os dias, são em formato de aulas normais, com conteúdos e não utilizados para o desenvolvimento artístico, esportivo, criativo, etc, como citados pelos autores Gadotti (2009) e Cavaliere (2009).

Para a carga horária curricular anual do Ensino Médio Integral, houve uma reestruturação para atender os estudantes nesse novo formato e a nova matriz curricular, de acordo com a instrução normativa nº 01, de 28 de fevereiro de 2012, estabeleceu uma ampliação da carga horária mínima obrigatória de 2.400 horas para 4.500 horas para as escolas em tempo integral (PERNAMBUCO, 2012a).

Ao currículo, foram acrescentadas as disciplinas de Empreendedorismo e posteriormente, as eletivas, com objetivo de integrar o conhecimento ao mundo do trabalho. Para a infraestrutura, as escolas devem ser adaptadas de acordo com a demanda do município, podendo ofertar entre 12 a 18 salas de aulas, com cinco laboratórios (Linguagens, Física, Biologia, Química e Informática), refeitório, biblioteca e quadra coberta.

Na composição do quadro é necessário um(a) gestor(a), um(a) educador(a) de apoio, um(a) secretário(a) e um(a) coordenador(a) de biblioteca. Para o apoio à equipe gestora, foram criados quatro cargos comissionados de coordenação: dois coordenadores de laboratórios (um de Ciência e outro de Informática), um coordenador administrativo e um coordenador socioeducacional (PERNAMBUCO, 2008).

No que se refere às atribuições do(a) gestor(a), algumas merecem destaque pela relevância como o cumprimento da jornada de trabalho de 40 horas semanais, com dedicação exclusiva, a divulgação das experiências exitosas para outras escolas, planejamento e execução de programas de formação continuada de professores e o incentivo para que todos(as) os(as) educadores(as) participem delas, a implantação do Projeto de Protagonismo Juvenil, prevista

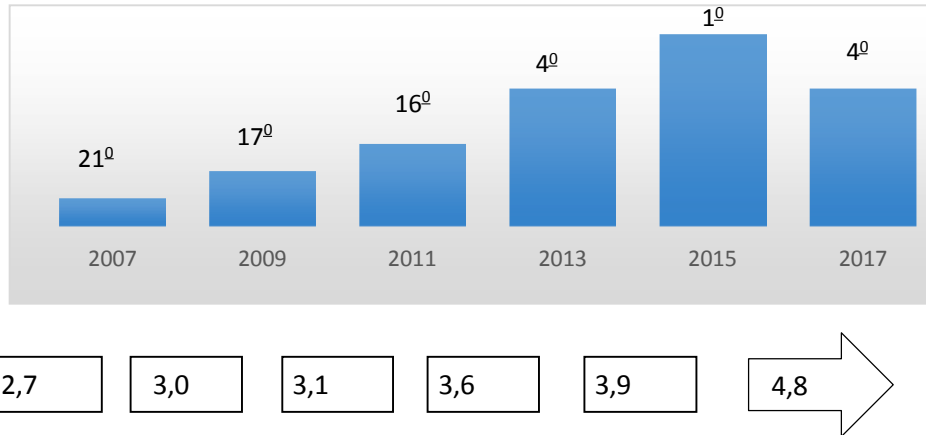
em Lei Complementar 125, de 10 de julho de 2008, estimular a pesquisa discente e amostras, monitoramento psicopedagógico, a avaliação institucional realizada bimestral e semestralmente, e divulgação da escola integral com visitas às escolas de Ensino Fundamental.

Em relação ao processo de ingresso do professor no quadro da escola de Ensino Médio, são necessárias a análise do currículo e entrevista, realizada por uma seleção interna simplificada. O seu desempenho é avaliado semestralmente, podendo ser desligado e sair do programa, retornar à rede regular, caso sua avaliação não seja satisfatória ao programa. A dedicação exclusiva é uma das exigências com uma carga horária de 40 horas semanais, com uma gratificação de 199% do valor do salário base, de acordo com a Lei nº 125, de 10 de julho de 2008 (PERNAMBUCO, 2008).

Aqui há uma necessidade de ressalva sobre esse valor da gratificação, que além de não ser incorporado ao salário, desde sua criação não houve reajuste, havendo assim, uma defasagem em relação ao tempo decorrido. Já o processo de seleção para gestor(a) das EREMs, é necessário que o(a) candidato(a), faça o curso de aperfeiçoamento intitulado de Programa de Formação de Gestor Escolar de Pernambuco (PROGEPE) e quando aprovado pela média igual ou acima de sete, estará apto(a) para prosseguir nas outras etapas do processo que, além da nota do PROGEPE, tem uma análise do currículo, incluindo a apresentação de um plano de ação para a escola e a entrevista, de acordo com o Decreto nº 38.103/2012 (PERNAMBUCO, 2012b) cabendo a cada um desses itens possuir um peso específico, sendo aprovado quem obtiver nota igual ou acima de sete. A equipe que avalia é composta de representantes de Universidades Públicas, da Secretaria de Educação e das Gerências Regionais de Educação.

O Estado de Pernambuco foi pioneiro na implantação de escolas em tempo integral e, após oito anos, a rede pública do Estado, saiu da 21ª colocação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB (Gráfico 1), que mede a qualidade do aprendizado no Brasil, e atingiu o primeiro lugar em 2015 com o IDEB de 3,9. Um índice que lhe conferiu o 1º lugar mas, que está longe da média 6,0. Já em 2017, o IDEB mostra um decréscimo no ranking nacional, devido ao provável surgimento de outras escolas nesse formato integral que entraram na concorrência e na exigência do MEC, ocupando o 4º lugar, mesmo atingindo o índice 4,8, maior que em 2015, porém, um acréscimo muito discreto (MEC/INEP, 2020).

**Gráfico 1 – Notas do IDEB de PE e sua colocação em relação aos outros estados brasileiros (2007 – 2017).**

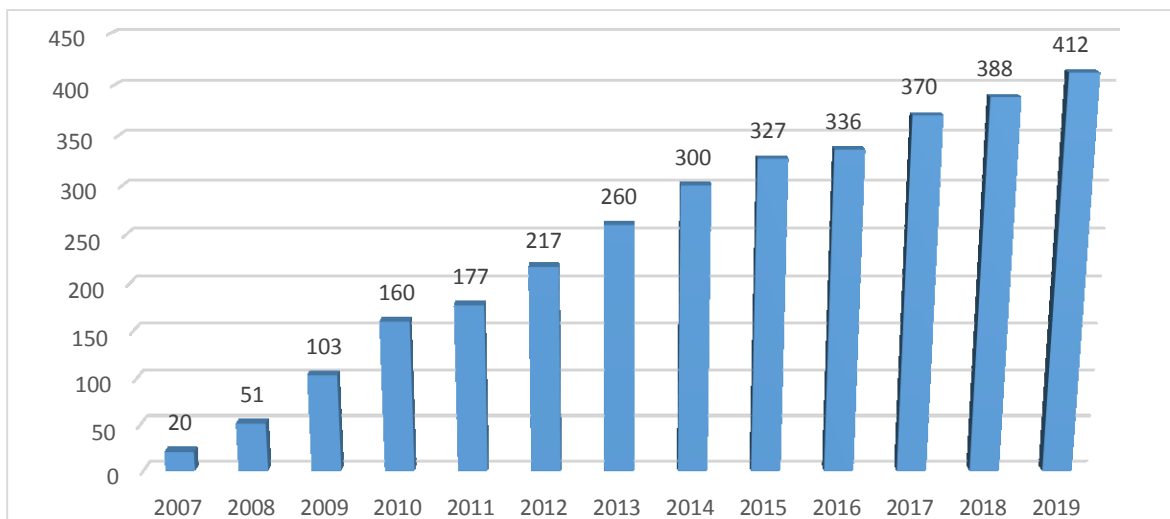


**Fonte:** Adaptado de MEC/INEP (BRASIL, 2020)

Em Pernambuco, inicialmente foram implantadas 20 escolas no ano de 2007, em tempo integral. Devido ao sucesso, em sete anos foram implementadas mais 280 escolas alcançando um total de 300 escolas em 2014, antecipando a meta do PNE para 2024 (MEC/INEP, 2019). Verifica-se portanto, uma evolução dos números de implantação das Escolas de Referência em Ensino Médio, ano a ano, conforme demonstrado no Gráfico 2.

Em 2015, a Secretaria de Educação de Pernambuco, lança o Plano Estadual de Educação, que projeta novas metas de 2015 a 2025 (PERNAMBUCO, 2015). Em 2019, a rede estadual de ensino de Pernambuco já conta 412 escolas em funcionamento em tempo integral, sendo 368 EREMs e 44 Escolas Técnicas (D.P., 2019).

**Gráfico 2 – Número de Escolas de Referência de Ensino Médio no Estado de Pernambuco (2007 – 2019).**



**Fonte:** (DIÁRIO DE PERNAMBUCO..., 2019).

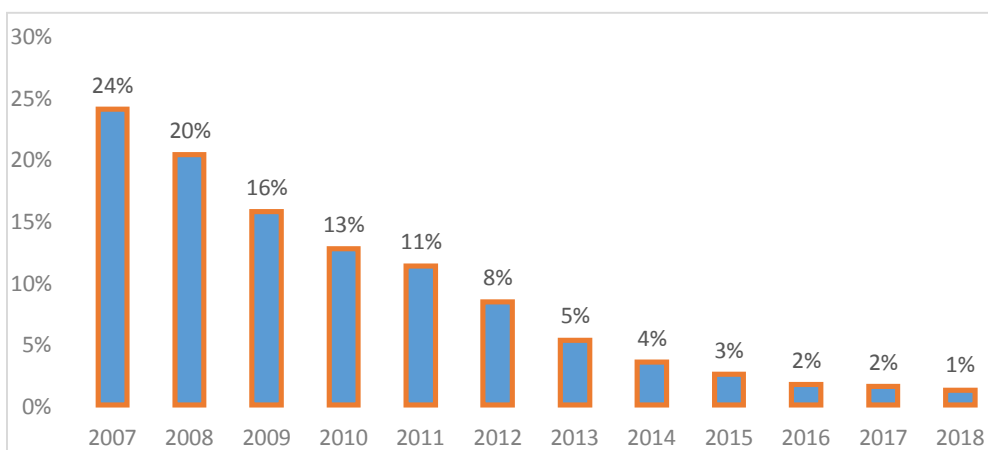
Atualmente, ao menos uma escola em cada município funciona com o modelo de educação em tempo integral, ou seja, 100% dos municípios pernambucanos estão incluídos no programa (PERNAMBUCO, 2014). Com a ampliação da rede, Pernambuco, que possui o maior número de escolas integrais do Brasil, contabiliza 57% das vagas ofertadas no Ensino Médio público atendidas por unidades em regime integral (MEC/INEP, 2019).

O aumento das matrículas realizadas desde a implementação do Programa Integral, em 2007, decorre da premissa de melhoria da qualidade de ensino ofertada pelas Escolas de Referência, como também, pela ampliação de vagas, com objetivo de resolver a questão da universalização, que era um dos problemas educacionais no Estado.

Em 2019, a rede estadual de Ensino Médio de Pernambuco contava com aproximadamente mais de 292 mil estudantes matriculados entre o 1º ao 3º ano (INEP, 2020).

De acordo com os dados de Pernambuco (2018), como demonstrado no Gráfico 3, em 2007, ano que o Programa em Educação Integral deu seus primeiros passos, o índice de abandono em toda a rede de Ensino Médio era de 24% e Pernambuco possuía uma das piores taxas do país. Em 2015, essa situação mudou e Pernambuco havia alcançado o índice de 3%, atingindo uma redução entre 2007 e 2018 de 95%, sendo esta a menor Taxa de Abandono Escolar para o Ensino Médio do país.

**Gráfico 3 - Taxa de Abandono do Ensino Médio – Rede Estadual de PE (2007-2018).**



Fonte: PERNAMBUCO (2018)

Portanto, nesses últimos anos, o Estado de Pernambuco tornou-se referência em Educação Integral, apresentando um dos melhores Ensino Médio do país e cujo Índice de Desenvolvimento de Educação Básica de Pernambuco (IDEB) aponta que o Estado continua avançando.

Pernambuco tem se consolidado com o título de escola da rede estadual, como uma das

mais atrativa do país. Na tabela 1, estão descritos as cinco primeiras colocações no ranking de aprovação do Ensino Médio a nível nacional. Os dados divulgados pelo INEP mostram que o Estado possui a melhor Taxa de Aprovação no Ensino Médio. Com taxa de 94%, o Estado ficou à frente de Goiás e Ceará, com taxas de 91,2% e 90,0%, respectivamente. Este resultado está relacionado à meta de garantir a conclusão do Ensino Médio. O levantamento do INEP apresenta dados referentes ao ano de 2018 (CONSED, 2019).

**Tabela 1 - Ranking Nacional de Taxa de Aprovação 2018 – Ensino Médio.**

<b>ESTADO</b>	<b>TAXA</b>	<b>RANKING</b>
PERNAMBUCO	94,0%	1°
GOIÁS	91,2%	2°
CEARÁ	90,0%	3°
SÃO PAULO	87,7%	4°
TOCANTINS	85,4%	5°

Fonte: CONSED (2019)

O Ensino Integral, além de ser um desafio pela ampliação do horário, possibilita a implantação de várias propostas de trabalho na escola, como projetos alternativos, que não seriam possíveis no regime de ensino regular. Essa ampliação de tempo dentro da escola integral, abre o espaço também para o professor, que além de viver o desafio do horário integral, cria e possibilita várias propostas que se multiplicam nas salas de aula, onde o mesmo é condutor da mudança.

Como um dos exemplos de inovação no Programa de Regime Integral, são as aulas de eletivas, comuns no Ensino Superior, que têm movimentado as escolas em tempo integral. Ao professor cabe o desafio de pensar propostas atrativas para os estudantes e que contribuam com a formação deles.

Nessa perspectiva, a escola está estruturada num modelo pedagógico que utiliza uma Base Curricular Diversificada, compreendida nas disciplinas de Projeto de Vida, Eletivas, Estudo Orientado, Protagonismo Juvenil e Práticas Experimentais. Sendo assim, além de atrair a atenção dos estudantes, essas aulas podem (e devem) trazer outros benefícios para o ensino como seu desenvolvimento crítico, ativo, criativo em que possa colocar questões da sua vida social ou até mesmo contextualizando os conteúdos da disciplina de Sociologia em prática. A sensação de pertencimento ao ambiente escolar, de liberdade de escolha, fortalecimento da autoestima e a contribuição para a sondagem de aptidões estão entre os principais pontos

positivos de se adotar, como exemplo, as aulas de eletivas no currículo escolar (NACIONAL NET, 2016).

A Base Curricular Diversificada está vinculada à Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que afirma seu compromisso com a Educação Integral e reconhece que a formação da educação, deve visar o desenvolvimento humano global, promovendo uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno do aluno(a). Ressaltando que à BNCC coloca as disciplinas com objetivos na construção apenas de competências específicas por área de conhecimento, havendo uma perda em relação aos PCN e às OCEM (Orientações Curriculares para Ensino Médio).

Para a construção desta pesquisa é necessário a inclusão dos fundamentos, como referência, do Pacto pela Educação que é uma política pública voltado para a melhoria da qualidade da educação de Pernambuco, através da implementação de várias linhas de atuação como parcerias com os municípios, abrangendo todas as escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio, cujo principal objetivo é a transparência das informações, valorização e capacitação inicial e continuada dos profissionais da educação, reconhecimento do mérito através do monitoramento de desempenho, das avaliações e dos resultados alcançados (PERNAMBUCO, 2010).

O Pacto pela Educação tem como alguns objetivos estratégicos: ampliação do acesso à educação básica da rede pública no meio rural; ampliação do acesso ao programa de Educação Integral e Educação Profissional e ampliação do acesso ao Ensino Superior (PERNAMBUCO, 2010).

O Ensino Médio de Pernambuco está ofertado com quatro modalidades, com carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, segundo a Instrução Normativa SEE Nº 005/2018 citados abaixo:

✓ **Ensino Médio Regular**

Aquele com horário noturno iniciada as 18:40h até as 22:00h, com um intervalo para lanche. Oferta 5 aulas por noite, semanalmente. Segue com as disciplinas básicas do currículo comum, ou seja, a grade curricular do Ensino Médio conta com disciplinas obrigatórias, como Português (o idioma português e as literaturas portuguesa e brasileira), Língua Estrangeira, História, Geografia, Física, Arte, Matemática, Química, Biologia, Educação Física, Filosofia e Sociologia. Para a faixa etária, estão ofertadas no turno da noite, a estudantes a partir dos 15

anos, que não podem estudar no contraturno ou estudantes com ou acima dos 18 anos que não se encaixam mais em uma escola de nível integral. Tem duração de três anos, divididos em 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

✓ **Ensino Médio Integral ou Escola de Referência em Ensino Médio (EREM)**

Aquela com horário estendido em 8 horas diárias em sala de aula, com uma hora para almoço, 15 minutos para lanche no turno matutino e vespertino, com 9 aulas em duração de 50 minutos cada, sendo 5 aulas pela manhã e 4 aulas na parte da tarde, semanalmente. Segue a Base Nacional do Currículo Comum (citado acima sobre o Ensino Médio Regular), com a oferta das disciplinas comuns e a Base do Currículo Diversificado, com aulas de Projeto de Vida e Empreendedorismo e eletivas, como exemplo. Recebe estudantes com a faixa etária entre 14 e 17 anos. Com ensino propedêutico, tem a duração de três anos, divididos em 1º, 2º e 3º séries do EMI, com 4.500 horas distribuídas nos três anos dessa modalidade.

✓ **Semi-integral**

É o mesmo formato da escola em regime integral, com o diferencial da redução de turnos como exemplo: carga horária de 35 horas aulas semanais, funcionando com cinco manhãs e três tardes ou cinco tardes e três manhãs.

✓ **Escolas Técnicas Estaduais (ETEs)**

Aquelas com o mesmo regime das Escolas de Referência Integral (EREMs), com algumas especificações na normatização e conta com regime próprio. Será percorrido fundamentos básicos desse formato de escola profissionalizante, para a diferenciação entre as escolas do Ensino Médio e EREMs.

Assim, o horário de funcionamento, horário anual e instalações da infraestrutura são as mesmas ofertadas pelas EREMs, porém, o estudante que queira fazer parte desse ensino, deve passar por um processo de seleção e não simplesmente fazer a matrícula. No Decreto Federal nº 2.208/97 o Ensino Médio foi separado do Ensino Profissionalizante e este só poderia ser cursado, após a conclusão anterior do Ensino Médio.

Em Pernambuco, a Educação Técnica Profissional era de responsabilidade da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente. Com o Decreto Federal de nº 5.154/08, volta a possibilidade de unir ao Ensino Médio, ou seja, o ensino propedêutico ao Ensino Técnico Profissionalizante. Com essa opção, os jovens de classes populares, ao atingirem os 18 anos e ao terminarem o Ensino Médio, poderiam escolher uma profissão de imediato. Segundo,

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 43), "o Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a "travessia", para uma nova realidade". Em 2009, o Ensino Profissionalizante foi indicado para fazer parte da Secretaria de Educação de Pernambuco, onde foi criada a Secretaria Executiva de Educação Profissional (DUTRA, 2013).

A partir das informações de Pernambuco (2019a), a Secretaria de Educação e Esportes e Secretaria Executiva de Educação Integral Profissional da rede estadual de ensino conta com 44 Escolas Técnicas Estaduais (ETE), ofertando mais de 30 cursos pensados de acordo com as vocações produtivas de cada região.

A Educação Média Integral de Pernambuco construiu-se e implementou-se na filosofia da Educação Interdimensional de Costa (2001) agregado às premissas do referencial teórico da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados (TEAR), que trata do planejamento estratégico aplicado às escolas que compõem o Programa de Educação Integral. O TEAR, vem das concepções filosóficas da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), que foi desenvolvida com o objetivo de gerenciar as próprias empresas. As ETES, são pensadas e trabalhadas nessa visão empresarial do TEAR.

As ETES têm uma outra concepção que vem de Lima (2011), quando expõe:

Ser formadora de uma geração de líderes. Planejar, executar, avaliar e corrigir desvios. Ser eficiente nos processos e técnicas. Ser eficaz nos resultados, superando as expectativas da comunidade e do investidor social, tendo o estudante como parceiro na construção do seu projeto de vida e os pais como educadores familiares e, também, parceiros desse empreendimento (LIMA, 2011, p. 93).

Segundo Lima (2011), a formação permanente é um princípio inerente ao aperfeiçoamento pessoal e profissional de todos os educadores: gestor, coordenadores, professores e pessoal de apoio pedagógico e administrativo. Assim, essa Tecnologia Educacional Aplicada a Resultados (TEAR), "espelha-se nas concepções filosóficas da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), Tecnologia desenvolvida com o objetivo de gerenciar as empresas da Odebrecht e nos quatro pilares da Educação" (LIMA, 2011, p. 23). Assim, reafirma-se que o Ensino Médio é composto do ensino na filosofia dos quatro pilares da educação interdisciplinar (cognitiva, afetiva, espiritual e da corporeidade) das EREMs, incluindo-se ao TEAR, na formação profissionalizante do ensino técnico das (ETEs).

As EREMs são voltadas para o ensino propedêutico. Baseadas na filosofia desenvolvida por Antônio Carlos Gomes da Costa, sustentada na vivência de valores:



Como líder, defendemos a ideia da diretividade democrática, onde o educador é o polo direcionador da ação, dando ao educando a oportunidade de manifestar-se, de influenciar no curso dos acontecimentos, de ser ouvido, de participar na formação dos objetivos (COSTA; COSTA, 2001, p. 38).

Então, essa construção de valores, aliada a construção de um Plano de Ação Educacional, será realizada no âmbito de uma construção do coletivo. Assim, a gestão escolar se apropria de características de compartilhamento das responsabilidades nas tomadas de decisões da escola, junto à comunidade escolar, com propostas de direcionamentos que poderão ser adotados para soluções de problemas ou de além disso, qualificar a educação e aprendizado do estudante no local onde ele convive o seu maior tempo. As ações coletivas, surgem através das Políticas Educacionais e têm por objetivo, a melhoria educacional e meios para garantir esse direito a sociedade. Assim, de acordo com Pernambuco (2020), o governo do Estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação e Esporte se respalda nas normas que abrangem todas as escolas estaduais do Ensino Médio, entre EREMs e ETEs, como exemplo.

## 5 HISTÓRICO DA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO OLAVO BILAC – SERTÂNIA, PERNAMBUCO

A escola pesquisada, localiza-se no município de Sertânia (Figura 1), Sertão pernambucano a 314,1 km de distância da capital, Recife. O município de Sertânia tem uma área de 2.421,511 km<sup>2</sup>, distribuídos em sede, quatro distritos, entre eles, Algodões, Henrique Dias, Rio da Barra e Albuquerque-Né e sete povoados que são: Pernambuquinho, Waldemar Siqueira, Moderna, Caroalina, Vázea Velha, Umburanas e Cruzeiro do Nordeste. A população em 2019, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE está estimada em 35.907 habitantes (IBGE, 2019b).

**Figura 1 - Localização do Município de Sertânia em Pernambuco.**



Fonte: IBGE, (2019b).

A educação do município está subordinada diretamente à Gerência Regional de Educação (GRE) – Sertão do Moxotó do Ipanema Arcoverde-PE. O município conta com 30 escolas municipais e 2 creches, que atendem mais de 4 mil estudantes e contam com um total de 400 funcionários, entre professores e demais trabalhadores que compõem o quadro educacional do município (SERTÂNIA, 2020). Sobre escolas estaduais em nível médio integral, funcionam duas, EREM Olavo Bilac e ETE Arlindo Ferreira dos Santos além de duas em Ensino Médio regular, na sede, uma das quais, a Escola Amaro Lafayette tem anexo nos Distritos de Algodões e Rio da Barra.

A Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac – EREMOB, fundada em 1949 com o nome Ginásio Olavo Bilac, recebeu o seu registro em 1950. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, em 1971, recebeu o nome Escola Estadual Olavo Bilac 1º e 2º Graus. A partir de 1973, começou a funcionar o Ensino Supletivo e, em 1975, é autorizado o Ensino Profissionalizante com as seguintes qualificações: Formação de Professores

para as primeiras séries e Técnico em Laboratórios Médicos. Entretanto, em 1976, o Ensino Profissionalizante de 2º Grau é mudado para Ensino Básico. Posteriormente, no ano de 1985, iniciou-se o Curso Técnico em Contabilidade.

A partir de 2009, a escola em estudo, passou a fazer parte do Programa Integral com a implantação de turmas de 1º ano, sendo denominada Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac (Figura 2) e passou por uma reforma de reestruturação para que pudesse funcionar em horário integral. Hoje, sua infraestrutura comporta uma biblioteca, um laboratório de informática, um espaço direcionado e dividido para as disciplinas de Química e Biologia, uma sala de professores, um auditório, uma sala para coordenação, uma sala para educadora de estudantes especiais, uma sala para o gestor, uma sala para adjunta de gestão, uma cantina, um refeitório, uma área coberta, quatro banheiros com chuveiros, dois banheiros para os professores, 16 salas de aulas com ar condicionados e ventiladores e uma quadra para prática esportivas, muito embora não cumpre o requisito de ser coberta, apesar de muitas solicitações enviados à Secretaria de Educação até a data de construção desta pesquisa.

**Figura 2 - Escola de Referência em Ensino Médio Olavo Bilac – EREMOB.**



**Fonte:** Foto produzida pela autora (2020).

Atualmente a EREMOB funciona com turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio e atende estudantes a partir dos 14 anos, em dois turnos (matutino e vespertino) e conta atualmente com 16 turmas, sendo seis turmas de 1º ano com um total de 246 estudantes, cinco turmas do 2º ano com um total de 217 estudantes e cinco turmas de 3º ano com 198 estudantes. Ao todo são 325 estudantes do gênero masculino e 336 do gênero feminino, totalizando 661 estudantes matriculados em 2020. Aproximadamente 35% desses estudantes são do meio rural.

O quadro docente é formado por vinte e quatro professores concursados e três contratados por tempo determinado, totalizando vinte e sete professores, todos com especialização e quatro com mestrado. Conta ainda com um gestor, uma adjunta de gestão escolar, uma bibliotecária, duas coordenadoras educacionais, duas educadoras para estudantes especiais, uma técnica educacional, uma secretária, três auxiliares técnicos educacionais, totalizando cinco funcionários da secretaria. Por uma empresa contratada pelo Estado, a escola disponibiliza quatro funcionários da limpeza, seis funcionárias da cozinha e dois porteiros.

No âmbito das Políticas Públicas Educacionais (PPE), a EREM Olavo Bilac que faz parte do Programa Integral de Pernambuco, conforme o FNDE (2011), está expresso na Portaria MEC nº 1.322 está vinculada a diversos Programas Federais, nos quais recebe recursos para a escola através dos seguintes programas:

✓ **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)**

Oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública. O Governo Federal repassa, a Estados, Municípios e escolas federais, valores financeiros de caráter suplementar efetuados em 10 parcelas mensais (de fevereiro a novembro) para a cobertura de 200 dias letivos, conforme o número de matriculados em cada rede de ensino.

✓ **Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE)**

Consiste na transferência automática de recursos financeiros para custear despesas com manutenção, seguros, licenciamento, impostos e taxas, pneus, câmaras, serviços de mecânica em freio, suspensão, câmbio, motor, elétrica e funilaria, recuperação de assentos, combustível e lubrificantes do veículo ou, no que couber, da embarcação utilizada para o transporte de estudantes da educação básica pública residentes em área rural. Serve, também, para o pagamento de serviços contratados junto a terceiros para o transporte escolar.

✓ **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**

Criado em 1995, tem por finalidade prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar, a fim de contribuir para manutenção e melhoria da infraestrutura física e pedagógica, com consequente elevação do desempenho escolar. Também visa fortalecer a participação social e a autogestão escolar. Conforme Resolução nº 6, de 27 de fevereiro de 2018, os repasses dos recursos dar-se-ão em duas parcelas anuais, devendo o pagamento da primeira parcela ser efetivado até 30 de abril e o da segunda parcela até 30 de setembro de cada exercício às Entidades Executoras (EEx), Unidades Executoras Próprias (Uex), que cumprirem as exigências de atualização cadastral até a data de efetivação dos pagamentos.

✓ **Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)**

Compreende um conjunto de ações voltadas para a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos estudantes e professores das escolas públicas de educação básica do País. O PNLD também contempla as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. As escolas participantes do PNLD recebem materiais de forma sistemática, regular e gratuita.

✓ **Programa Bolsa Família (PBF)**

O Programa Bolsa Família, foi instituído pela Lei nº 10.836 de 09 de janeiro de 2004 e regulamentado pelo Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004. As condicionalidades do Programa são compromissos assumidos pelas famílias e pelo poder público nas áreas de educação, saúde e assistência social. Os compromissos a serem assumidos pelos pais ou responsáveis na educação são: matricular as crianças e adolescentes de 6 a 17 anos na escola; garantir a frequência escolar de no mínimo 85% das aulas para as crianças e adolescentes entre 6 a 15 anos e de 75% para os jovens de 16 e 17 anos. A condicionalidade em educação tem como objetivo principal combater a evasão e estimular a progressão escolar pelo acompanhamento individual das razões da não frequência ou da baixa frequência do estudante e sua superação, com vistas a garantir a conclusão do Ensino Fundamental e a continuidade dos estudos no Ensino Médio, em consonância com os objetivos do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PERNAMBUCO, 2004).

✓ **Programa de Inovação Educação Conectada**

O Programa de Inovação Educação Conectada, tem o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade, por via terrestre e satelital, e fomentar o uso de tecnologia digital na educação (MEC, 2020).

Dentro das políticas públicas, há a necessidade de avaliação de desempenho e para isso, cabe a criação e a articulação de indicadores nacionais (como o exemplo do IDEB) e locais, com o objetivo de orientar as políticas educacionais (BRASIL, 2014b). Aos indicadores são atribuídos todo valor estatístico concedido a qualidade do ensino, não somente ao desempenho do estudante, mas também ao contexto econômico e social em que as escolas estão inseridas. Assim, a EREMOB recebe os incentivos através dos programas e indicadores estaduais, como:

✓ **Bônus de Desempenho Educacional (BDE)**

Um incentivo financeiro para os servidores das escolas que alcançaram a partir de 50% da meta estabelecida no Termo de Compromisso. O valor da bonificação varia de acordo com o percentual da meta atingido pela escola, levando-se em conta o salário base do servidor e o tempo de serviço na unidade.

✓ **Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE)**

É o indicador de qualidade da educação pública estadual que permite diagnosticar e avaliar a evolução de cada escola, ano a ano. O cálculo do

IDEPE considera, a exemplo do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), dois critérios complementares: o fluxo escolar e o desempenho dos estudantes da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e do 3º ano do Ensino Médio nos exames do SAEPE em Língua Portuguesa e Matemática.

✓ **Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE)**

É um instrumento de avaliação do desempenho dos estudantes da rede pública estadual e municipal das últimas séries. Esse diagnóstico repassa informações que ajudam na reformulação e melhoria dos projetos e programas pedagógicos podendo-se, através dele, observar uma melhoria ou não da qualidade da educação no Estado, e assim fazer os ajustes necessários a realidade estudantil. A avaliação é externa e a partir de 2008 a sua realização passou a ser anual.

✓ **Programa Ganhe o Mundo (PGM)**

O Programa Ganhe o Mundo (PGM), foi criado em 2012 para dar oportunidade a estudantes da rede estadual para aprenderem um segundo idioma e ofertar a possibilidade de conhecer outras culturas através da vivência em países de língua inglesa, espanhola e alemã. Durante o intercâmbio, os estudantes têm aulas em escolas de modalidade high school, equivalente ao Ensino Médio brasileiro, e ficam instalados em casa de famílias americanas (host family), caso o aluno opte pela língua inglesa. Os estudantes têm direito a seguro saúde internacional, passagens aéreas, acomodações em casa de família com todas as refeições, além de receber bolsas mensais de R\$ 719,00. Todos os gastos com passaporte, visto, malas e uniformes do programa também são custeados pelo governo (CONSED, 2019).

Como forma de compreender a realidade da escola pesquisada, dentro do Programa de Educação Integral e dos programas que a EREMOB recebe através dos diversos incentivos, procuramos entender as dinâmicas e trajetórias sociais e culturais vivenciadas pelo estudante de meio rural, no sentido de, além de compreender a realidade dessa comunidade escolar, obter, através do resultado desta pesquisa, a reflexão que esses(as) estudantes têm sobre esse modelo de escola, sobre o ensino da disciplina de Sociologia, sobre os programas que são ofertados pelos governos, se têm consciência e uso desses programas e quais as dificuldades (se houver) e superações que enfrentam no cotidiano de seus estudos entre vida rural e urbana.

## **6 SOU DO SÍTIO. E AGORA?**

Uma referência importante para a elaboração desta pesquisa foi o artigo “Conhecer os Jovens Rurais para Contextualizar o Ensino de Sociologia”, de Freitas, Cruz e Silva (2019) que descreve duas pesquisas instigantes sobre os jovens estudantes que moram em meio rural e outra pesquisa sobre jovens estudantes que se locomovem entre o meio rural e o urbano cotidianamente, que é mais específica para nossa pesquisa. O artigo traz algumas informações para o enriquecimento e um entendimento mais esclarecedor sobre a relação desses jovens do sítio com a escola, o Ensino Médio e a Sociologia.

Foi necessário problematizar a vida e o cotidiano dos jovens estudantes rurais em suas fronteiras territoriais, os problemas que delas surgem, como distância e tempo, ou seja, delimitações geográficas, seus costumes, sua identidade ou ausência dela e dificuldades de alcançarem um estudo de nível maior, que é só ofertado no centro do município de Sertânia.

Assim, a partir de suas experiências de vida e de seu cotidiano, é que vamos conhecer e fazer algumas reflexões sobre as opiniões dos(as) estudantes que moram no meio rural e transitam entre esse meio e o centro urbano da município de Sertânia, em busca da continuidade de seus estudos no Ensino Médio, numa escola de Referência no Estado de Pernambuco, em tempo integral.

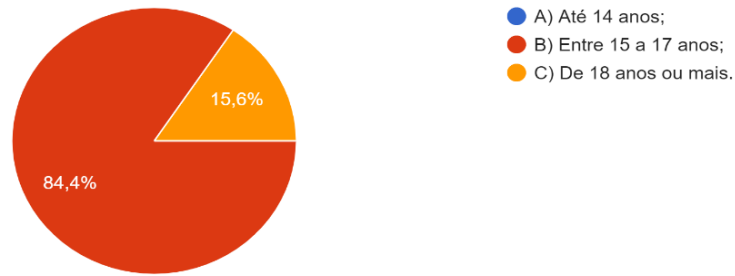
### **6.1. Estudantes do Sítio Diante do Ensino Integral e do Ensino Remoto**

Como já foi mencionado, o formulário foi dividido em cinco blocos: Identificação; Acesso à Informação; Locomoção/Mobilidade; Sobre a Escola em Horário Integral de Referência e sobre a Relação dos Estudantes da EREMOB com a disciplina de Sociologia. A análise descritiva foi realizada utilizando o programa SAS (2018), com o procedimento FREQ.

#### **6.1.1 Identificação**

Participaram voluntariamente da pesquisa, 32 estudantes entre 15 e 18 anos (Gráfico 4).

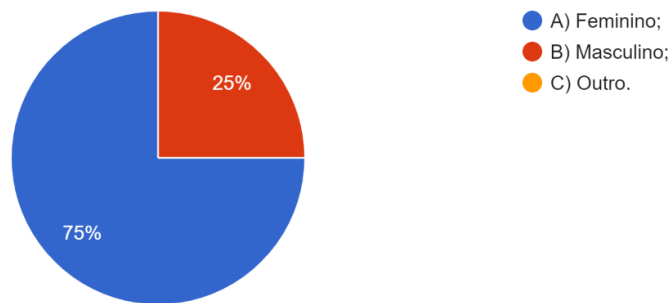
**Gráfico 4 – Idades dos estudantes participantes da pesquisa**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Dentre eles, 75% são do gênero feminino e 25% do gênero masculino, demonstrado no Gráfico 5.

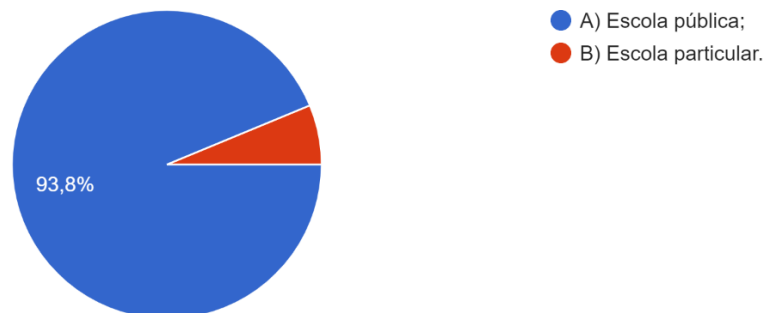
**Gráfico 5 – Porcentagem dos estudantes por gênero**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Em relação à escolaridade, 53,1% são estudantes do 3º ano do Ensino Médio e 46,9% são do 2º ano, dentre os quais, 93,8% são oriundos do Ensino Fundamental público, enquanto 6,2% realizaram essa etapa de ensino em escola particular (Gráfico 6).

**Gráfico 6 – Escolaridade do(a) estudante em relação ao Ensino Fundamental público e privado.**

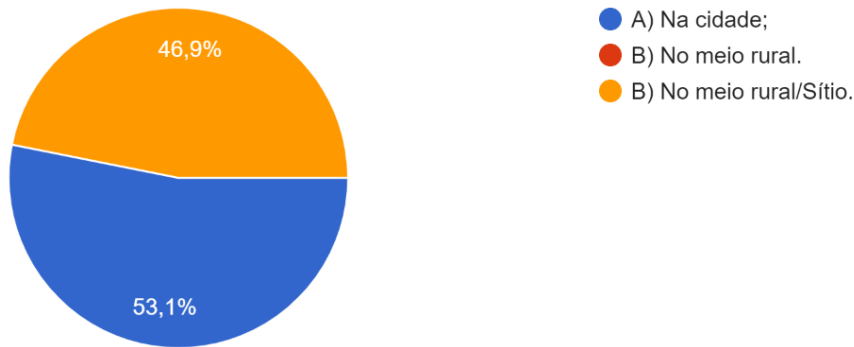


**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).



Podemos perceber que a grande maioria dos estudantes que residem em meio rural, são oriundos de uma escolaridade pública em que 46,9% realizaram o nível fundamental de ensino na cidade e 53,1% no meio rural (Gráfico 7).

**Gráfico 7 – Ensino Fundamental no espaço urbano e no espaço rural**

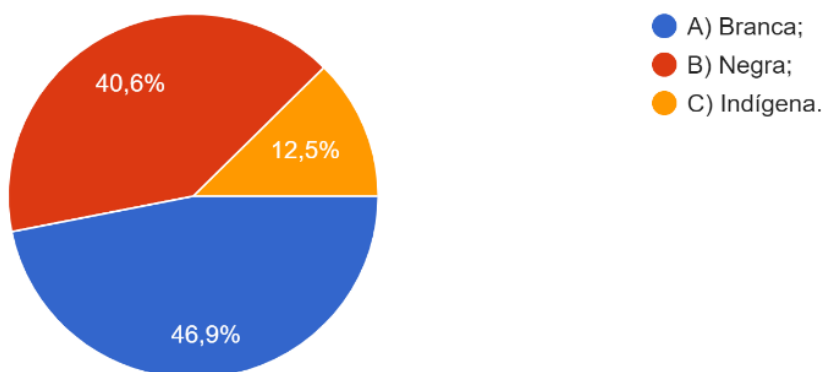


**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Aqui já se percebe o trânsito entre rural e cidade desde o Ensino Fundamental, constando que um pouco mais que a maioria dos(as) pesquisados(as), fizeram o Ensino Fundamental no meio rural. Entre eles, 78,1% foram reprovados(as) em algum ano de escolaridade, desde o Ensino Fundamental ao Médio.

Eles(as) identificaram-se como 40,6% de etnia negra, 12,5% de origem indígena e 46,9 de origem branca (Gráfico 8).

**Gráfico 8 - Etnia**



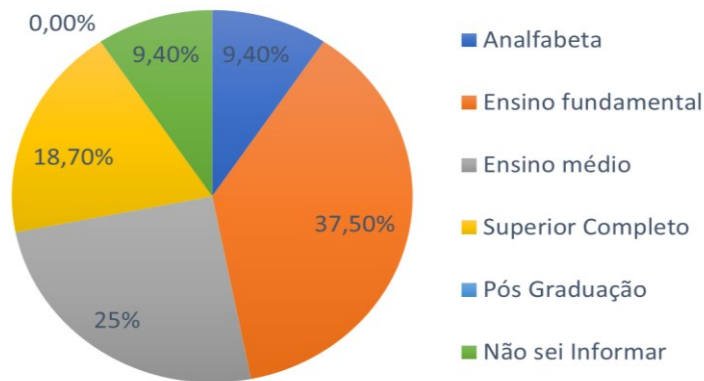
**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Entre eles, 90,6% são solteiros(as) e 96,9% não têm filhos(as). Apenas um pesquisado tem um(a) filho(a), que corresponde a pesquisa com 3,1%. Então, a maioria está mais disponível

para o estudo (ou outra atividade), que para a criação de filhos(as) nesse momento.

Sobre a escolaridade das mães, com 37,5% afirmaram que concluíram o Ensino Fundamental, 25% concluíram o Ensino Médio, 18,8% concluíram o Ensino Superior, salientando que nenhuma chegou a níveis maiores e que outros 9,4% não souberam informar (Gráfico 9)

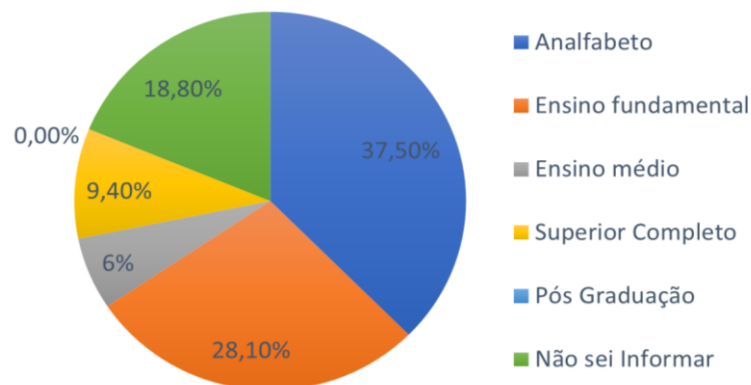
**Gráfico 9 - Escolaridade da Mãe.**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Quanto aos pais, foram respondidos que 28,1% concluíram o Ensino Fundamental, 18,8% não souberam informar, 9,4% têm o Ensino Superior e 6,2% concluíram o Ensino Médio (Gráfico 10). Aqui fica evidente a maior escolaridade para as mães e enfatizando que 9,4% delas são analfabetas, contra 37,5% dos pais.

**Gráfico 10 - Escolaridade do Pai.**

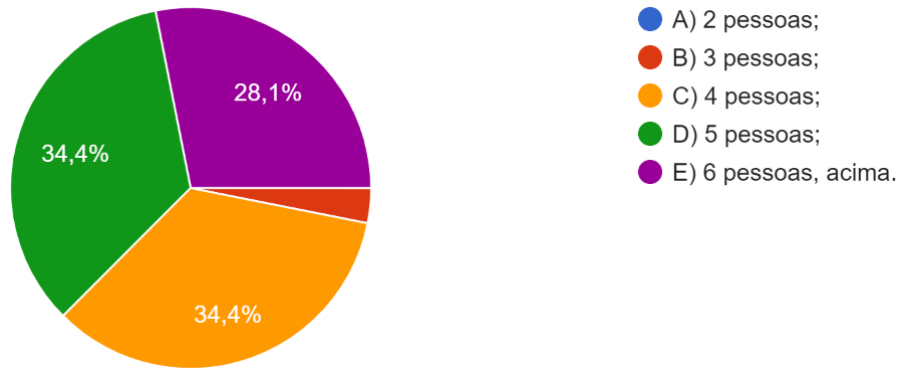


**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Na residência de cada estudante pesquisado moram entre 4 e 5 pessoas, mostrando um

percentual de 34,4% para cada opção e 28,1% para 6 pessoas ou mais residindo na mesma casa. Em apenas uma resposta, com 3,1%, indica três pessoas, contando com o estudante, moradores na residência (Gráfico 11)

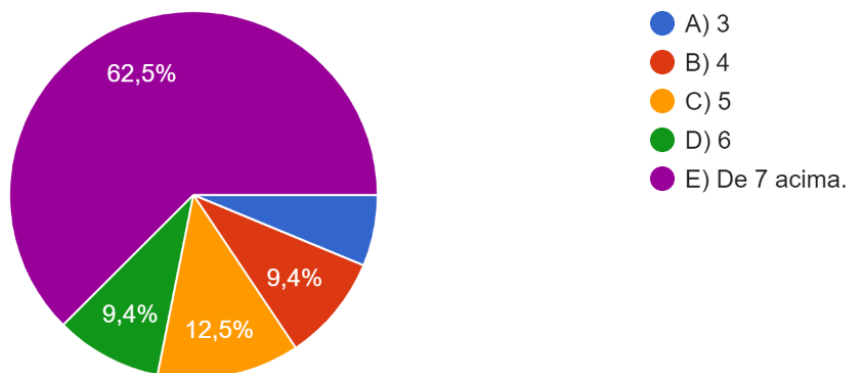
**Gráfico 11 – Moradores da casa do(a) pesquisado(a)**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

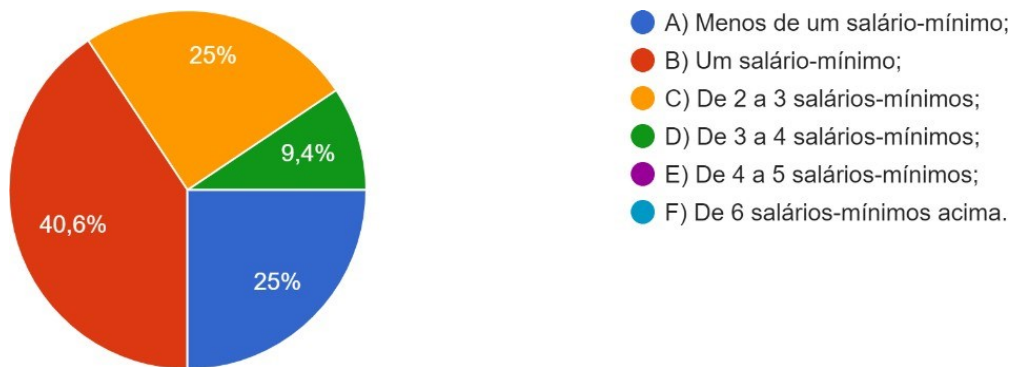
Para o espaço dessa residência, verificou-se na pesquisa que 62,5% têm mais de 7 aposentos e na outra ponta está 6,3% para residência com 3 aposentos. Apesar de mais da metade dos(as) pesquisados(as) terem uma casa maior (entre 7 cômodos), também demonstrou ser a casa com mais moradores, implicando em um lugar específico para o estudo (Gráfico 12).

**Gráfico 12 - Quantidade de aposentos**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

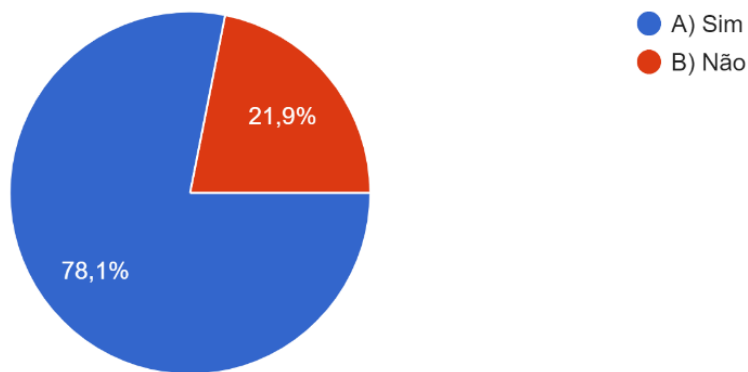
No Gráfico 13, foi observado que para a renda média familiar, o maior percentual foi para 40,6% para um salário-mínimo, 25% para 2 a 3 salários-mínimos, 25% para menos de um salário-mínimo e 9,4% para 3 a 4 salários-mínimos. Isso mostra que 65,6% dos pesquisados vivem com um salário-mínimo ou menos, como renda mensal familiar.

**Gráfico 13 - Renda Monetária Familiar.**

**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

### 6.1.2 Acesso às Informações

Em relação ao segundo bloco de perguntas sobre o acesso às informações, a rede de televisão chega a 96,9% das residências, sendo 71,9% com boa frequência. Sobre a internet, 78,1% dos pesquisados têm acesso a ela e 21,9% ainda não têm (Gráfico 14).

**Gráfico 14 – Acesso a internet.**

**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Antes da pandemia, esse número era maior, e 46,9% não tinham o acesso. Com a pandemia, a quarentena e os estudos remotos, 25% dos pesquisados(as) começaram a acessar a internet. Para o meio de acesso, foram sugeridos que eles(as) pudessem optar por até duas respostas e o resultado foi que o celular foi usado por 65,63% deles(as); o celular e o computador foram usados por 12,50%; o celular e o notebook ficaram com 3,13% e a mesma porcentagem para o uso do celular e do tablet. Por último, o celular e a televisão marcaram 15,61%. Então, sendo o uso do celular o mais usado pelos(as) pesquisados(as) para o acesso a

internet, mostra por um lado, que todos(as) os(as) estudantes têm com praticidade o acesso a comunicação e aos estudos ofertados nesse período. Por outro lado, atrapalha a atenção, entre redes sociais e jogos, distraíndo e retirando do foco dos estudos.

Sobre a divisão da internet com outras pessoas na residência, 56,3% a dividem, enquanto 43,7% tem a sua própria internet. O aparelho (celular, televisão ou computador) que é utilizado para o uso da internet é dividido entre o(a) pesquisado(a) e por outra pessoa, para 25% deles(as) e 75% utilizam o aparelho apenas pela pessoa pesquisada.

Para 43,8% dos(as) pesquisados(as), não souberam informar quantos megabytes são utilizados para a internet, provavelmente porque outras pessoas de maior idade, como seus responsáveis, façam o contrato com a operadora. Já 34,4% deles(as) responderam que têm de 15 a menos megabytes em sua rede e 9,4% das respostas ficaram entre 50 e 99 megabytes, que também é a mesma porcentagem para pessoas que não possuem internet e 3% para quem utiliza acima de 100 megabytes. Assim, a maioria dos(as) pesquisados(as) não soube informar a potência/velocidade da sua própria internet.

Entre eles, 75% utilizam entre 1 ou 2 horas dessa internet para estudar, 18,8% entre 2 e 3 horas, 3,1% ficaram entre 3 e 4 horas para estudos e a mesma porcentagem ficaram para 5 horas ou mais de estudos. A grande maioria dos(as) pesquisados(as) utilizaram poucas horas com a internet para estudar.

Para a finalidade de uso dessa internet, também foram solicitadas até duas opções e os maiores resultados ficaram com cursos/concursos e rede social com 15,63% e para para escola(remota) e rede social foram 34,38% de acordo com a na Tabela 2:

**Tabela 2 – Finalidade do uso da internet.**

<b>Finalidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Cursos/concursos e escola(remota)	6,25%
Cursos/concursos e rede social	15,63%
Cursos/concursos e vídeos educativos	3,13%
Escola(remota)	6,25%
Escola(remota) e rede social	34,38%
Jogos	3,13%
Jogos, escola(remota) e rede social	3,13%
Continua...	

**Tabela 2 – Finalidade do uso da internet.**

Continuação...

<b>Finalidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Jogos e rede social	6,25%;
Jogos e vídeos diversos/filmes	6,25%
Rede social	3,13%
Vídeos diversos/filmes e rede social	6,25%
Vídeos educativos e escola(remota)	6,22%.

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

É notado que devido à pandemia, os estudos remotos assumiram uma porcentagem que ultrapassa os tradicionais jogos e vídeos/filmes e que lhe coloca numa situação de grande significância, mesmo que venha de forma forçada (forma negativa de vivenciar a escola remotamente) ou de forma proveitosa (forma positiva, pois estuda no conforto da sua residência), hipoteticamente informando, a escola subiu um degrau na internet, mas não superou as redes sociais, tão utilizadas pelos jovens.

A necessidade do aumento do acesso da internet foi confirmada por 87,5% dos(as) pesquisados(as), enquanto 12,5% não perceberam o aumento do acesso. Para finalizar esse bloco, 50% dos(as) pesquisados utilizam internet a cabo, 37,5% utilizam dados móveis (internet com chip em celular) e 12,5% acessam através de internet por fibra óptica. Ou seja, somando-se os valores, percebe-se que a maioria tem a internet através de um local fixo, ou casa.

Para Wanderley (2001), o rural é um espaço diferenciado e um lugar onde se vive, logo, onde a pessoa tem sua identidade identificada ou formada, com referência de cidadania de homem do campo ou rural, com uso e ocupação do solo e de seus bens naturais e que possuem especificações na sua característica pessoal que transfere ao nível das relações sociais.

Durante muito tempo, os jovens rurais no Nordeste eram retratados nos estudos apenas como retirantes da seca, ou êxodo rural e nas questões agrárias (WANDERLEY, 2009). Hoje em dia, esses estudantes são vistos, porém, ainda com poucos estudos sobre o tema, como pessoas que apesar de suas dificuldades, vão prosseguir seus estudos no centro urbano, acessando o Ensino Médio universal e gratuito de acordo com a Lei, em 2010<sup>8</sup> através da

<sup>8</sup> A Lei Ordinária n. 12.061, de 27 de outubro de 2009, fruto do Projeto de Lei n. 7.409/06, de autoria do senador Cristovam Buarque, estabeleceu a universalização do Ensino Médio gratuito e passou a vigorar no dia 1º de janeiro de 2010 (FREITAS; CRUZ; SILVA, 2019).

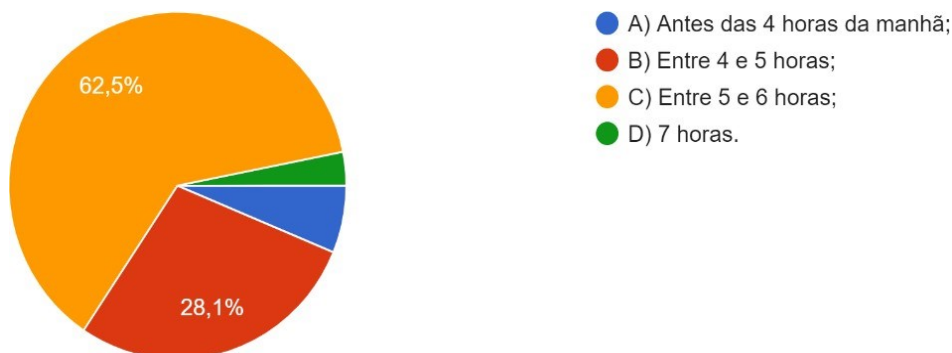
conclusão desse, até um Ensino Superior.

Assim sendo, percebe-se uma necessidade de se fazer uma Sociologia que alcance as demandas de estudos e conhecimentos desses estudantes específicos, dentro das características existentes.

### 6.1.3 Locomoção e Mobilidade

Para o terceiro bloco sobre locomoção e mobilidade, foram perguntados sobre o horário que acordavam para irem à escola. Conforme o Gráfico 15, o resultado foi 62,5% acordavam entre 5 e 6 horas da manhã; 28,1% acordavam entre 4 e 5 horas da manhã; 6,3% acordavam antes das 4 horas da manhã e 3,1% (correspondendo a uma pessoa), acordava às 7 horas para ir à escola. A maioria somando-se 96,9%, acordava bem cedo, para ir à escola, salientando que o horário de aula inicia às 8:00h da manhã e vai até às 17:00h da tarde.

**Gráfico 15 – Horário que os estudantes acordavam para irem à escola.**

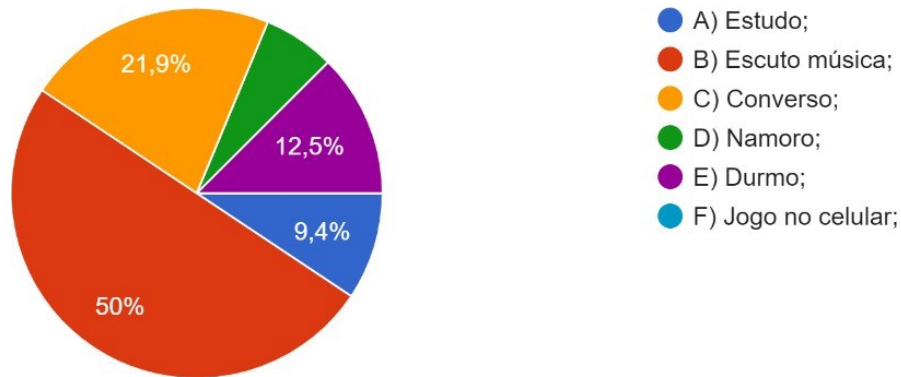


**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Os(as) estudantes pesquisados(as) afirmaram em 37,5% que utilizavam o transporte para irem à escola às 7:00 horas da manhã; 31,3% às 6:30h; 15,6% utilizavam o transporte às 6:00 horas; 9,3% às 7:30h e 6,3% utilizavam o transporte às 5:30h. Então, para os(as) estudantes que utilizavam o transporte para irem à escola, entre 5:30h da manhã até às 7:00h somam-se 90,7%. O tempo que permaneciam no transporte na ida à escola eram de até 30 minutos para 50% deles(as); para 1:00h ficaram 25%; 1:30h de permanência no transporte para 15,6%; 2:30h de permanência no transporte para 6,3% e 2:00h no transporte para 3,1%. O tempo de permanência no transporte variou entre 30 minutos (50%) e mais de 30 minutos para 50%, observando que o transporte varia entre ônibus, lotação, carro e moto. O tempo de viagem no transporte para irem à escola não era aproveitado para estudar por 90,6% dos(as) estudantes pesquisados(as), contra 9,4%. Percebe-se no Gráfico 16 que para 50% deles(as), o tempo lhe servia para escutar

músicas; 21,9% para conversar dentro do transporte; 12,5% afirmaram que dormiam no trajeto; 9,4% estudavam e 6,2% aproveitavam o tempo para namorar no caminho para a escola.

**Gráfico 16 - Utilização do tempo dentro do transporte a caminho da escola.**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Analisando a interação e convívio social nesse curto período de trânsito para a escola, apenas 28,1% interagem. Enfatizando que os que responderam essa pergunta, geralmente foram para a escola de ônibus ou lotação. Para uma interação é necessário a reciprocidade, isso ajuda na construção do sujeito social e isso não aconteceu no transporte, quando alguns escutavam músicas e outros dormiam.

Berger e Luckmann (2007), referenciam à interação social como principal mecanismo de manutenção da realidade e isso acontece através da conversa e o modo de ser adolescente é construído pelo processo de socialização e relações entre os pares, amigos ou outro adolescente que nem conheçam, mas compartilham o mesmo espaço social, todos os dias.

O transporte mais utilizado para irem à escola era o ônibus (62,5%) que era ofertado pela prefeitura da cidade de Sertânia, através do Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar-PNATE; 21,9% dos(as) pesquisados(as) costumavam ir para a escola de van ou lotação; 9,4% foram de carro e 6,2% foram de moto. Assim, 84,4% desses jovens, permaneciam em direto contato com outras pessoas, no mesmo espaço, havendo a possibilidade de interação social, mas como citado acima, apenas 28,1% o faziam e o restante, preferiram se isolar entre músicas e dormidas.

Dessa forma, Morin (2010) confirma a reformulação do conhecimento para que alcance a complexidade humana e cita que, “conhecer o humano não é separá-lo do Universo, mas situá-lo nele. [...] todo conhecimento para ser pertinente, deve contextualizar seu objeto” (MORIN, 2010, p. 37). Salientando que esses estudantes estão interagindo e se inserindo com o meio social urbano, tendo acesso a informações globalizadas, através da escola.



Não se pode pensar em escola sem conhecer seus estudantes (FREITAS, CRUZ E SILVA, 2019, p. 77). De acordo com os autores citados, Freitas, Lima Filho e Peixoto, afirmaram também que “os jovens que ali se encontram, de onde eles vêm, o que trazem consigo, como se relacionam com o mundo de fora da escola e como esse modo de ser e viver lá fora afeta as percepções sobre a escola” (FREITAS, CRUZ E SILVA, 2019, p. 77).

Foi perguntado também, se já chegaram atrasados(as) na escola por causa do transporte (ônibus e vans) e 87,5% afirmaram que sim, contra 12,5% que não. Em 71,9% das respostas mostraram-se atrasos esporádicos ou uma vez no mês, contra 28,1% que chegavam atrasados(as) toda semana, ao menos uma vez. Vale lembrar que essa pergunta foi relacionada as aulas presenciais, antes da pandemia.

Os(as) estudantes tiveram até duas opções para escolherem o motivo pelo qual chegavam atrasados(as) na escola e de acordo e os maiores resultados ficaram com o transporte quebrado com 28,3% e transporte quebrado e atolado na lama foram outros dois motivos para 31,25% de acordo com a Tabela 3.

**Tabela 3 - Motivos de atrasos para entrada na escola.**

<b>Motivo para o Atraso</b>	<b>Porcentagem</b>
Transporte quebrado	28,3%
Transporte quebrado e sem motorista	6,25%
Transporte quebrado e atolado na lama	31,25%
Transporte quebrado e perderam a hora do transporte	12,50%
Transporte sem motorista e atolado na lama	3,13%
Transporte atolado na lama	3,13%
Transporte atolado na lama e perdeu a hora do transporte	9,38%
Perdeu a hora do transporte	6,06%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Foram escolhidas por eles(as), até duas alternativas mais frequentes para a consequência de chegarem atrasados(as) na escola e as respostas seguem na Tabela 4.

**Tabela 4 – Consequências por chegarem atrasados(as) na escola.**

<b>Consequências</b>	<b>Porcentagens</b>
Proibido de assistir a 1ª aula	3,13%
Proibido de assistir a 1ª aula e levou reclamação da gestão/professor(a)	12,50%
Proibido de assistir a 1ª aula e levou falta em uma aula	18,75%
Proibido de assistir a 1ª aula e perdeu o assunto e não conseguiu recuperar	6,25%
Proibido de assistir as duas primeiras aulas e perdeu o assunto e não conseguiu recuperar	3,13%
Levou reclamação da gestão/professor(a) e perdeu o assunto e não conseguiu recuperar	3,13%
Levou falta em alguma aula	6,25%
Levou falta em alguma aula e perdeu o assunto e não conseguiu recuperar	12,50%
Levou falta em alguma aula e não se sentiu prejudicado(a)	3,13%
Perdeu o assunto e não conseguiu recuperar	9,38%
Não se sentiu prejudicado(a)	21,85%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Assim, observamos que 93,94%% do total, foram prejudicados por deficiência e atrasos do transporte.

Sobre o período chuvoso, motivo de alegria para o sertanejo, o agricultor, é também motivo de preocupação e transtorno para esses estudantes e seus responsáveis. Muitas vias que dão acesso à cidade não são pavimentadas e em períodos chuvosos, esses caminhos viram um lamaçal, atolando os ônibus, que por muitas vezes, chegam atrasados ou simplesmente não chegam.

Nesse caso, a escola tenta intermediar esse problema com a flexibilização dos horários em períodos de provas para não prejudicar esses(as) estudantes, mas em relação às aulas, a situação não é a mesma. Devido as reivindicações de alguns professores(as), com a desculpa que atrapalham a aula, o(a) estudante atrasado(a) fica impedido de entrar na sala de aula e se sente prejudicado(a) por receber falta justificada, perder a explicação do assunto e receber

reclamações. Muitas vezes, assim que esses(as) estudantes chegam à escola, ficam no hall de entrada, esperando finalizar o horário da 1º ou 2º aula, dependendo do horário do atraso.

A escola e professores, têm uma atenção diferenciada para com os estudantes do "sítio", como são chamados, em relação a não deixarem de lhes dar oportunidade de participação que for de obrigação da escola, como a flexibilização do horário de provas (internas e externas) e outras coisas bem específicas de momentos casuais, esporádicos, como eventos fora da escola.

Em relação aos conteúdos e metodologias de todas as disciplinas, são dados de forma geral, sem contextualizar ou mencionar o meio rural, como se todo o espaço oriundo desses estudantes fossem apenas um: o urbano. Não importando a diversidade, riqueza de trabalho, de espécies animais, costumes, e tudo que cerca o mundo desses(as) estudantes.

Foi perguntado a eles(as) se realizavam antes de irem à escola, algum serviço/trabalho em casa (tarefas domésticas) ou ajudava com a criação de animais ou de plantação da família e até com duas opções de escolha, as respostas ficaram assim, na Tabela 5:

**Tabela 5 - Afazeres/trabalho realizados antes de irem à escola**

<b>Afazeres/trabalho</b>	<b>Porcentagens</b>
Ajudo a cuidar dos animais de criação (bodes, cavalos, galinhas, porcos, etc) e ajudo a cuidar da limpeza da casa e da alimentação da família.	15.63%
Ajudo a cuidar dos animais de criação (bodes, cavalos, galinhas, porcos, etc) e ajudo a cuidar da plantação da família.	6.25%
Ajudo a cuidar dos animais de criação (bodes, cavalos, galinhas, porcos, etc) e realizo trabalho antes de ir à escola, mas fora do meio rural e fora as atividades de casa.	3.13%
Ajudo a cuidar da limpeza da casa e da alimentação da família.	21.88%
Não realizo nenhuma atividade antes de ir à escola.	53.11%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Para essa pergunta, também foram realizados as análises por gênero:

- ✓ Quatro alunas afirmaram em 1º opção, que ajudavam no manejo dos animais de criação e em 2º opção, ajudavam nos serviços domésticos e preparação de alimentos para a família;
- ✓ Sete alunas afirmaram como única opção que ajudavam na limpeza da casa e preparação

da alimentação da família (serviços domésticos);

- ✓ Nenhuma delas afirmou cuidar da plantação, como também não realizam nenhuma atividade laboral fora do espaço rural e
- ✓ Treze alunas afirmaram que não realiza nenhuma atividade laboral antes de irem à escola.

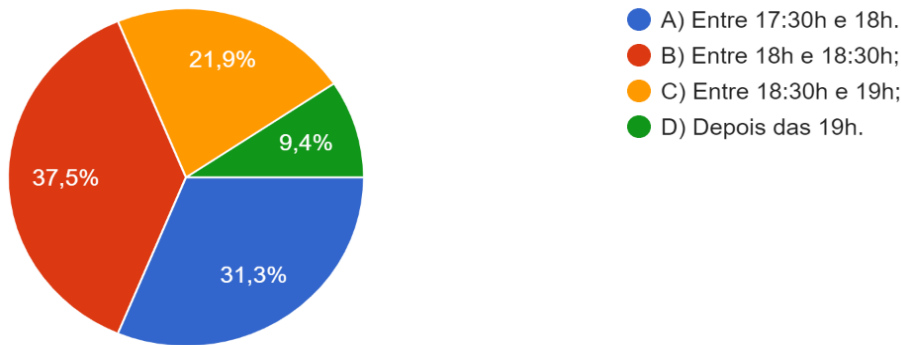
Já os alunos deram as afirmações abaixo :

- ✓ Dois alunos afirmaram em 1º opção, que ajudavam no manejo dos animais de criação e na 2º opção, afirmou cuidar da plantação;
- ✓ Um aluno afirmou em 1º opção que ajudavam no manejo dos animais de criação e na 2º opção, também ajudavam na limpeza da casa e preparação da alimentação da família (serviços domésticos);
- ✓ Quatro alunos afirmaram que não realizam nenhum trabalho e
- ✓ Um aluno afirmou que ajudavam no manejo dos animais de criação e na 2º opção, também afirmou que trabalha fora do espaço rural.

Assim, percebemos a realidade estudantil e de seu comprometimento com seus familiares: as alunas, exercem atividades domésticas, auxiliando as mães nos afazeres domésticos e também no manejo com os animais de criação da família e aos alunos, foram destinados os cuidados com animais, plantações, alimentação da família e os serviços domésticos e trabalho fora do espaço rural, passando aos outros(as) estudantes que residem em meio urbano o estereótipo de aluno do sítio. Estas respostas foram obtidas através da análise individual da pesquisa, enfatizando que foram pesquisadas 24 alunas e 8 alunos.

No final de um dia de aula em tempo integral, quando o horário se finalizava às 17:00 horas, foi perguntado aos estudantes quando terminava sua aula, no seu horário normal e presencial, que horas eles(as) chegavam em casa e as respostas foram: 37,5% para chegada em casa entre 18:00 e 18:30h; para 31,2% disseram chegar entre 17:30 e 18:00h; para 21,9% disseram chegar em casa entre 18:30 e 19:00h e 9,4% afirmaram chegar em casa após às 19 horas (Gráfico 17). Na somatória, 68,8% chegavam em casa após às 18:00 horas.

**Gráfico 17 – Horário que o(a) estudante chegava em casa em horário normal/presencial.**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Para 78,1% utilizavam do tempo de espera do transporte de volta para casa, para conversarem; 9,4% disseram que resolviam problema no centro da cidade, como pagar contas ou fazerem compras; para 6,3% aproveitavam o tempo de espera para estudarem. Para 3,1% ficaram para passear no centro da cidade e aproveitar para olhar as lojas e mais 3,1% para marcarem consulta ou comparecerem a alguma consulta médica.

Nesse momento de espera pelo ônibus para voltar para casa, os(as) estudantes conseguem experimentar o que a cidade oferece em relação a infraestrutura, ao comércio, aos bens e serviços de forma geral. Eles(as) interagem com esse meio, vivenciam momentos que possam sonhar com novas e talvez, melhores perspectivas de vida. Segundo Wanderley (2009, p. 78), essa espera permite a “interconexão entre espaços rurais e urbanos.”

Observando o tempo despendido que o(a) estudante faz no traslado, somando-se ao tempo de permanência na escola de horário integral, alguns(mas) desses(as) estudantes estão exclusivos, desde às 5:30hs da manhã até às 19:00hs, ou seja, são 14 horas.

Desta forma, é necessário refletir sobre o papel da Sociologia para estudantes também desse meio e não apenas ao aprendizado dos(as) estudantes de centros urbanos, onde o sistema educacional direciona seus conteúdos para o mundo do trabalho ou o sistema mercantil e para as avaliações externas que ofertam entradas para os cursos superiores. Refletir sobre as experiências desses jovens do meio rural, contextualizando com temas da disciplina é uma experiência inusitada, como também procurar saber a opinião e a utilidade ou não da disciplina de Sociologia para eles(as), entre outras coisas, faz com que se oferte com uma melhor ênfase nas aulas da disciplina, ampliando e diversificando o conteúdo para outros espaços e experiências, além do meio urbano.

Segundo Freitas, Cruz e Silva (2019) sugerem que o livro didático não seja o único instrumento de trabalho, apesar de ser o mais utilizado, porque em suas páginas, não existem

uma atenção em reproduzir temas do meio rural e questões relevantes sobre localidade, agricultura, culturas, religiosidade, costumes, entre outros.

Assim, o livro didático é fabricado com questões de relevância urbana, como se o meio rural não importasse, não houvesse riqueza nesse espaço ou não tivesse relevância na vida das pessoas, incluindo temas muito importantes, como a Reforma Agrária, a Agricultura Familiar e Sustentabilidade, que envolve uma grande parte da população como também, toda a nação, envolvendo inclusive, a economia. Esses e outros temas vão sendo pouco vistos nos livros de Ensino Médio de Sociologia. Muitas vezes, esses temas são transferidos para a disciplina de Geografia. O livro didático utilizado pela EREMOB, que vai do 1º ao 3º ano é “Sociologia em Movimento” (SILVA et al. 2016). Nesse livro há uma unidade inteira, contendo três capítulos que trabalham a vida nas cidades no século XXI e nenhum capítulo voltado a discutir o meio rural.

#### 6.1.4 Sobre a Escola em Horário Integral de Referência

O quarto bloco de perguntas foi formulado para avaliar a escola em horário integral de referência. Para 53,1% dos(as) pesquisados(as), quem escolheu por esse tipo de ensino foram os pais/responsáveis e o(a) estudante, juntos; para 37,5% foi uma decisão do próprio(a) estudante e 9,4% foi uma decisão apenas dos pais/responsáveis.

Por que escolher uma Escola de Referência em Tempo Integral? Essa pergunta foi feita de forma aberta, subjetiva e as respostas que vieram deles(as) foram as seguintes (Quadro 1):

**Quadro 1 – Escolha pela Escola de Referência em Tempo Integral**

<b>Estudantes</b>	<b>Respostas</b>
A	Pensei que teria mais conhecimento por ser muitas horas de aula.
B	Por falta de opção para uma escola de horários subsequentes.
C	Uma escola que tem um alto índice de aprovação em vestibulares.
D	Porque não tinha outra.
E	Porque eu não queria estudar à noite.
F	Para melhorar minha forma de estudo.
G	Por ser uma das melhores e mais indicadas para quem quer mais liberdade para a vida profissional, tendo assim um bom desenvolvimento.

**Fonte:** Quadro produzido pela autora (2021)

Assim, algumas respostas se agruparam em ser a melhor ou única na cidade e outro grupo por ser a melhor formadora para o ENEM.

Em relação ao sentimento que eles(as) tiveram no início por fazerem parte da escola em horário integral 50% deles(as) disseram que estavam esperançosos em receber um bom ensino; 34,4% se sentiram realizados(as) e felizes por fazer parte da escola; 6,3% ficaram decepcionados(as) com o modelo de horário; 6,3% se sentiram decepcionados(as) com o modelo como ensinam (metodologia) e 3% estavam estudando, mas sem gostarem, pois não era sua opção. Portanto, mais de 15,6% estão insatisfeitos com a escola.

Segundo Dayrell (2007), “para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma “obrigação” necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas” (DAYRELL, 2007, p. 1106).

Sobre os professores, 59,4% disseram que gostavam de alguns de seus professores e 40,6% disseram que gostavam de todos(as) os(as) professores(as). A opção de não gostar de seus professores não foi escolhida. Essa questão foi realizada na intenção de saber se ela influenciava na dificuldade ou na facilidade do(a) estudante em aprender a disciplina. Por vezes, a metodologia aplicada pelo(a) professor(a) pode ser complicada para compreensão do conhecimento, mas quando o(a) estudante tem acesso, afinidade ou amizade com seu (sua) professor(a), ele(a) se sente mais seguro(a) ao fazer perguntas e sanar suas dúvidas aproveitando melhor o tempo da aula e do conteúdo dado em sala de aula. Essa foi uma informação obtida por uma aluna(a) de forma subjetiva, fora do formulário da pesquisa.

Logo, Dayrell (2007), cita:

A crítica dos alunos a um currículo distante da sua realidade, demandando que os professores os “situem na matéria”, ou seja, os ajudem a perceber o que determinado conteúdo tem a ver com eles e sua vida cotidiana. Por outro lado, o investimento dos alunos e o seu envolvimento com as disciplinas são diferenciados, dependendo da forma como cada um elabora o seu estatuto como aluno, mas também com a capacidade de atribuir sentido ao que é ensinado, condição essencial para a aprendizagem (DAYRELL, 2007, p. 1122).

A maioria desses(as) estudantes têm familiares estudando nessa mesma escola, com a porcentagem de 75% enquanto 25% não têm familiares na escola. Os 31,3% desses(as) estudantes têm mais de 3 pessoas da família estudando na mesma escola; os 25% não têm ninguém da família na escola; 28,1% afirmaram ter 1 pessoa da família estudando na mesma escola que o(a) pesquisado(a); 12,5% têm 2 pessoas da família estudando na escola e 3,1% têm 3

peessoas na escola estudando junto com o(a) pesquisado(a). A escola faz parte da vida da maioria das pessoas da mesma família.

Sobre as disciplinas, foi perguntado qual tinha mais facilidade em aprender, podendo escolher mais de uma opção e de acordo com a Tabela 6, os resultados ficaram assim:

**Tabela 6 - Facilidade de aprendizado nas disciplinas**

<b>Disciplinas</b>	<b>Porcentagens</b>
Artes, Português, Química, Geografia, História, Sociologia, Filosofia, Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE), Educação Física e Inglês.	3.13%
Artes e Educação Física.	6.25%
Português.	3.13%
Português e Matemática.	3.13%
Português e Biologia.	9.29%
Português e Geografia.	6.25%
Português e História.	3.13%
Português e Sociologia.	6.25%
Português e Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE).	3.13%
Matemática e Química.	3.13%
Matemática e Física.	3.13%
Matemática e Biologia.	6.25%
Matemática e Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE).	3.13%
Biologia.	6.25%
Biologia e Geografia.	3.13%
Biologia e Sociologia.	3.13%
Biologia e Filosofia.	3.13%
Biologia e Educação Física.	3.13%
Geografia e História.	6.25%
Geografia e Sociologia.	3.13%
História e Sociologia.	3.13%
História, Sociologia e Filosofia.	3.13%
História e Educação Física.	3.13%
Filosofia e Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE).	3.13%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).



No Tabela 7, foi observado quais disciplinas tinham dificuldades com a mesma opção de alternativa citada acima e as respostas foram:

**Tabela 7 - Dificuldade de aprendizado nas disciplinas**

<b>Disciplinas</b>	<b>Porcentagens</b>
Português e Matemática	9.36%
Português e Química	3.13%
Matemática	6.25%
Matemática e Química	15.63%
Matemática e Física	25.00%
Matemática, Física e Biologia	3.13%
Matemática, Física e Inglês	3.13%
Matemática e Inglês	9.36%
Química e Física	3.13%
Química e Biologia	3.13%
Física e Inglês	9.36%
História e Sociologia	3.13%
Sociologia e Inglês	3.13%
Educação Física e Inglês	3.13%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

O motivo da dificuldade para eles(as) foi perguntado para que pudessem também escolher mais de uma alternativa e os resultados foram citados na Tabela 8.

Sobre as vantagens e desvantagens de estudar na escola em horário integral, foi pedido para que o(a) estudante respondesse de forma subjetiva e as respostas ficaram, de forma geral agrupadas assim:

- Vantagens: mais tempo para estudar, ter um local apropriado para o estudo e sair bem preparado para ser um bom profissional.
- Desvantagens: cansativo e monótono, incluindo o retorno para a casa (distância), não ter tempo para si mesmo e por ficar longe do convívio familiar, foram as mais citadas.

**Tabela 8 – Motivo da dificuldade em aprender as disciplinas**

<b>Motivos</b>	<b>Porcentagem</b>
Você não gosta da disciplina.	3.13%
Você não gosta da disciplina e o assunto é chato.	3.13%
Você não gosta da disciplina, o assunto é chato e você gosta do(a) professor(a), mas não gosta da forma como ele(a) ensina.	3.13%
Você não gosta da disciplina e você acha a disciplina difícil de entender mesmo.	6.25%
O assunto é chato e você acha a disciplina difícil de entender mesmo.	3.13%
O professor(a) é chato(a) e/ou você não gosta dele(a).	3.13%
Você gosta do(a) professor(a), mas não gosta da forma como ele(a) ensina.	6.25%
Você gosta do(a) professor(a), mas não gosta da forma como ele(a) ensina e você acha a disciplina difícil de entender mesmo.	12.46%
Você gosta do(a) professor(a), mas não gosta da forma como ele(a) ensina e a sala é barulhenta.	3.13%
Você acha a disciplina difícil de entender mesmo.	40.63%
Você acha a disciplina difícil de entender mesmo e você não faz atividades, por isso, dificulta na sua aprendizagem.	6.25%
Você acha a disciplina difícil de entender mesmo e a sala é barulhenta.	9.38%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Abaixo, algumas citações dos(as) próprios(as) alunos(as), no Quadro 2, abaixo:

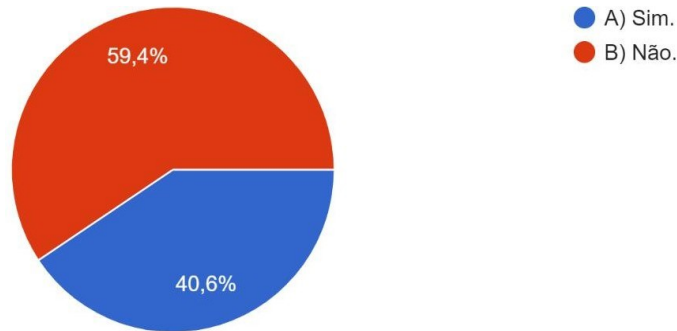
**Quadro 2 – Vantagens e desvantagens de estudar em escola em horário integral**

<b>Estudantes</b>	<b>Vantagens</b>	<b>Desvantagens</b>
<b>A</b>	Uma das vantagens é que passamos boa parte do tempo estudando com alguns professores excelentes.	As desvantagens é que como passamos a maior parte na escola, não temos conforto, não tomamos banho, não comemos direito e muitas vezes algumas pessoas nem comem, tanto por a comida está ruim, como pela quantidade de alunos para enfrentar uma fila enorme, entre outras coisas.
<b>B</b>	Vantagens é o aumento do rendimento escolar.	Desvantagens é a monotonia, a mesma coisa todos os dias, com os mesmos métodos de aula faz com que setorne um ambiente chato, cansativo.
<b>C</b>	As vantagens é que de toda forma você aprende a ter responsabilidade consigo mesmo e tem o convívio com os professores frequentemente para tirar as dúvidas e coisas do tipo.	As desvantagens é quando você não consegue organizar o seu tempo e acaba ficando sufocada com toda a rotina, sempre querendo o horário dos intervalos ou até mesmo estar em casa.

**Fonte:** Quadro produzido pela autora (2021).

Ao perguntar se conheciam algum programa federal ou estadual que são utilizados na escola, no Gráfico 18, foi observado que 59,4% responderam não conhecer, contra 40,6%.

**Gráfico 18– Conhecimento por parte do(a) estudante dos programas federais e estaduais.**



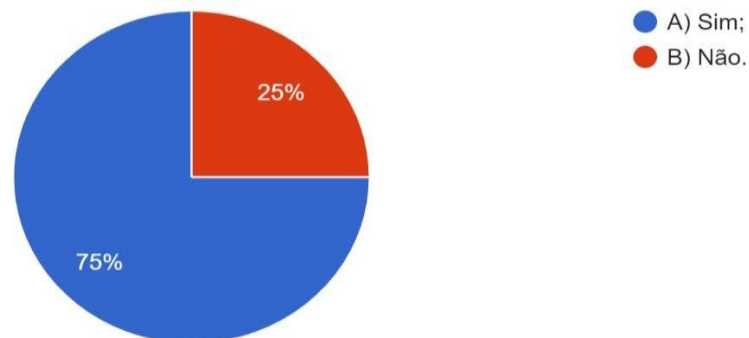
**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Ao perguntar se gostariam de participar de algum programa, 53,1% afirmaram não se interessarem, contra 46,9% que afirmaram desejar participar de programas do governo federal ou estadual.

Perguntou-se também, se participavam de algum programa educacional e 87,5% disseram não, contra 12,5% que afirmaram participar. Dentre esses que afirmaram participar, foi perguntado subjetivamente, o nome do programa que participava e apenas 3,6% afirmaram ser do Programa Federal do Bolsa Família.

O interessante foi saber na pergunta seguinte, se eles(as) faziam parte do Programa Bolsa Família e 75% afirmaram que sim, contra 25% que não faziam parte, como foi observado no Gráfico 19.

**Gráfico 19 - Participação dos(as) estudantes no Programa Bolsa Família.**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Aqui, percebemos a falta de conhecimento, ou de uma orientação sobre os programas de forma geral ou se são utilizados ou não na escola e que influencia diretamente a vida desses(as) estudantes. Assim sendo, a maioria dos(as) pesquisados(as) participa do programa

de transferência direta de renda (Bolsa Família), que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo país. Salientando, que já foi mencionado acima que 65,6% dos(as) pesquisados(as) vivem com um salário-mínimo ou menos, quando somados as duas opções.

Sobre a importância desse programa para determinadas pessoas, relembro uma aluna que relatou que recebia esse valor e guardava para quando entrasse em período de provas e largasse mais cedo da escola, pudesse pagar uma lotação para ir para casa e não ficar esperando até tarde o ônibus. Com esse dinheiro, ela pagava as voltas para casa de lotação e o que sobrava no mês, guardava para o lanche dela e da irmã e ajudava no tratamento de câncer da mãe. Hoje, a mãe está curada e ela fazendo o nível superior em Letras.

Outra observação é o percentual para a participação ao programa estadual Programa Ganhe o Mundo-PGM, que foi de 7,2%. Também, em resposta aberta, uma estudante respondeu que não participava do PGM por não ter transporte para voltar para casa, que era longe e as aulas de inglês ou espanhol eram no final das aulas, ou seja, às 17:30hs entrando pela noite.

A maioria das respostas, em 81,3% afirmaram que o Programa Ganhe o Mundo-PGM beneficia mais estudantes do meio urbano que do meio rural. Apesar de ser um programa que está aberto a todos(as) os(as) estudantes, ele mostra a exclusão do jovens estudantes rurais, pela falta de transporte, devido ao horário que acontece essas aulas semanais e pela distância e o tempo que levam até chegar em casa.

Essa oportunidade de estudar outro idioma e ter a experiência de passar 6 meses conhecendo a cultura, o cotidiano e a educação de outro país, é algo quase impossível para os(as) estudantes de meio rural, salvo algumas exceções.

Em resposta aberta, foi solicitado que sugerissem opiniões para a melhoria do ensino aprendizagem na escola onde estudam e a maioria das respostas ficaram entre uma melhor metodologia de ensino como aulas práticas, de campo; aulas com slides para eles compreenderem melhor; mais tempo para que eles possam ficar com tempo livre para irem a biblioteca; feira das profissões; mostras pedagógicas; aulas interativas; jogos educativos; como também foi sugerido que os professores atuassem, na prática, sua profissão para que os(as) estudantes pudessem observar a vida profissional; mais atividades físicas; internet na escola; melhor alimentação; mais áreas para lazer; mais palestras; mais conforto na escola; diminuir a quantidade de atividades, porém sugeriram aulas aos sábados preparatórios para o ENEM.

De forma geral, 59,4% dos(as) estudantes avaliaram o ensino aprendido da escola onde estudam como boa e 40,6% consideraram razoável. Não foi marcado a opção de ruim.

Em unanimidade (100%) foi reconhecido que seus(suas) professores(as) incentivavam

os(as) alunos(as) a estudarem, como também todos(as) concordaram e afirmaram que a escola não tinha internet. Sobre os professores, 90,6% dos(as) pesquisados(as) consideraram que seus(suas) professores(as) dão espaços nas aulas, ofertando oportunidades para eles(as) se expressarem, contra 9,4% que não concordaram com essa afirmativa. Assim, 78,1% concordaram que seus(suas) professores(as) variavam a maneira de apresentar/expor os conteúdos das disciplinas, contra 21,9%. Mesmo assim, houve críticas como exposto acima, sobre a metodologia usada de forma geral por alguns(mas) professores(as).

Abaixo, no Quadro 3, algumas citações dos(as) estudantes sobre suas sugestões para melhoria do aprendizado

**Quadro 3 – Sugestões de melhorias para o ensino-aprendizado**

<b>Alunos</b>	<b>Sugestões</b>
Aluno A	O professor deveria ter mais calma.
Aluno B	Deveria ter aulas diferentes como robótica, aulas em laboratórios fazendo experimentos e projetos.
Aluno C	Se houvesse uma atenção, não maior, mas específica, para aqueles que moram no sítio, como eu, era melhor.
Aluno D	Um ensino de modo mais dinâmico, com mais aulas de campo. Que não se resumissem somente a sala de aula e atividade.

**Fonte:** Quadro produzido pela autora (2021).

Para o trabalho de forma geral dos profissionais da escola (Tabela 9) e do espaço/estrutura física (Tabela 10), foram assim classificados pelos(as) estudantes pesquisados(as):

**Tabela 9 - Opinião sobre o desempenho da equipe de funcionários da Escola Olavo Bilac**

<b>Área</b>	<b>Boa</b>	<b>Regular</b>	<b>Ruim</b>
<b>Gestão</b>	50,0 %	43,7 %	6,3 %
<b>Coordenação</b>	56,3 %	34,3 %	9,4 %
<b>Secretaria</b>	59,4 %	31,2 %	9,4 %
<b>Limpeza</b>	56,3 %	40,6 %	3,1 %
<b>Cantina</b>	50,0 %	25,0 %	25,0 %
<b>Portaria</b>	56,3 %	34,3 %	9,4 %

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Na Tabela 9 é observado que a cantina ficou em 1º lugar na opinião ruim e a secretaria ficou em 1º lugar na opinião boa, referindo-se aos profissionais em suas funções, respectivamente.

Já a Tabela 10, mostra que a quadra coberta ficou em 1º lugar na opinião ruim. Na verdade, a quadra coberta não tem cobertura, até a data da pesquisa. Aqui se reforça o que seria necessário para se ter uma escola em tempo integral em Pernambuco, em relação a sua infraestrutura e que a quadra coberta é um dos requisitos necessário. Em 2º lugar, ficou a cantina, comprometida em sua estrutura física.

**Tabela 10 - Opinião sobre os espaços físicos e infraestrutura da Escola Olavo Bilac**

<b>Local</b>	<b>Boa</b>	<b>Regular</b>	<b>Ruim</b>
<b>Sala de aula</b>	43,8 %	37,5 %	18,7 %
<b>Cantina</b>	40,6 %	31,3 %	28,1 %
<b>Pátio interno</b>	34,4 %	43,8 %	21,8 %
<b>Quadra coberta</b>	18,8 %	18,8 %	62,4 %

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Ao mesmo tempo, a cantina fica em 2ª posição na opinião de boa estrutura ou espaço físico, algo um pouco contraditório. A estrutura física (espaço) das salas de aulas, foram consideradas boas e ficaram em 1º lugar.

#### 6.1.5 Ensino Remoto em Tempos de Pandemia

Foi perguntado de forma subjetiva, como os(as) estudantes têm enfrentado essa dificuldade nos estudos, com a quarentena e as respostas voltaram-se para as dificuldades, reclamações e soluções, dentre elas, a falta de internet; a grande falta que o professor faz; a busca de vídeos na internet que os(as) ajudem; para um lugar dentro de casa que seja calmo para estudar, em livros e vídeos; que têm muitas atividades para fazer e que está tudo muito mais difícil.

Com até duas opções de escolha, os(as) alunos(as) pesquisados(as) responderam quais os recursos que eles utilizam para estudar, e os resultados da Tabela 11 foram:

**Tabela 11 – Recursos usados pelos(as) estudantes pesquisados(as)**

<b>Recurso</b>	<b>Porcentagens</b>
Internet	34.38%
Internet e livros cedidos pela escola	43.73%
Internet e livros comprados por você/ou pais	6.25%
Internet e livros emprestados	3.13%
Internet e textos xerocados	3.13%
Livros cedidos pela escola	9.38%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Os(as) estudantes desta pesquisa que não assistiram as aulas on-line de seus professores foram 53,1%, contra 46,9 % que acompanharam as aulas remotas.

As dúvidas desses(as) estudantes pesquisados(as) foram resolvidas pelos(as) professores(as) por 31,3% dos(as) estudantes; 28,1% não conseguiram tirar suas dúvidas com ninguém; 21,9% tiraram suas dúvidas com colegas de turma; 6,3% tiraram dúvidas com professores particulares; 3% utilizaram a vizinhança para sanar suas dúvidas e 9,4% tiraram suas dúvidas com os pais.

Sobre os envios das atividades dos(as) professores(as), com mais de uma opção de escolha, os(as) estudantes pesquisados(as) responderam de acordo com a Tabela 12.

**Tabela 12 – Envio das atividades dos(as) professores(as) para os(as) estudantes**

<b>Recurso</b>	<b>Porcentagens</b>
Classroom	9.38%
Classroom e Google Meet	15.60%
Classroom, Google Meet, e- mail e aplicativo do Whats App	3.13%
Classroom e e- mail	3.13%
Classroom e aplicativo do Whats App	43.75%
Google Meet	3.13%
Google Meet e aplicativo do Whats App	12.50%
Aplicativo do Whats App	9.38%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

A maioria dos(as) estudantes pesquisados(as) não estavam gostando do ensino remoto e isso se observa em 71,9%, contra 28,1% que gostaram dessa forma de ensino.



Sobre as aulas remotas, 40,6% afirmaram que não conseguiram se concentrar nas aulas remotas; 34,4% afirmaram possuir internet e o aparelho (celular ou computador), mas que a internet é muito lenta e com muitas “quedas” de conexão; 15,6% não sabem se conectar com esse novo ensino remoto; 6,3% não têm acesso à internet porque ela não alcança a distância onde moram; 3,1% não têm nenhuma dificuldade com o ensino remoto.

Para as aulas híbridas (aulas pela manhã presenciais com 50% de estudantes e à tarde, remotamente) ofertadas pela educação de Pernambuco ao Ensino Médio, iniciada em setembro de 2020, foi perguntado no momento da pesquisa (entre outubro, novembro e dezembro de 2020) qual foi a escolha dele(a), como estudante, de ficar em casa com aulas totalmente remotas ou com as aulas híbridas e 87,5% escolheram apenas aulas remotas/em casa, mesmo não gostando desse tipo de ensino e 12,5% escolheram aulas remotas e presenciais (híbridas). O medo de adoecer e transmitir a doença para os seus familiares prevaleceu aqui.

Devido à situação e o momento que o mundo vem passando desde o início de 2020, foi perguntado também sobre o medo de contrair o vírus COVID-19 e 90,6% dos(as) estudantes confirmaram esse medo, contra 9,4% que afirmam não ter medo de adoecer.

#### 6.1.6 Relação dos Estudantes da EREMOB com a Disciplina de Sociologia

Sobre a disciplina de Sociologia, que foi incluída como a última do bloco da pesquisa, foi perguntado se eles(as) tinham conhecimento dessa disciplina antes de terem contato com ela no Ensino Médio e 75% responderam que não, contra 25% que já conheciam e 90,6% responderam que gostavam da disciplina, enquanto 9,4% não gostavam.

Em relação aos temas/assuntos que os(as) estudantes gostariam de trabalhar em Sociologia, foi permitindo algumas opções de escolha sugeridos pelo índice dos livros didáticos usados por eles(as), com vários temas que foram mostrados na Tabela 13. abaixo:

**Tabela 13 – Temas/assuntos que os(as) estudantes pesquisados(as) gostariam de trabalhar em Sociologia**

<b>Temas/Assuntos</b>	<b>Porcentagens</b>
Cultura e ideologia; Raça, etnia e multiculturalismo; Democracia, cidadania e direitos humanos; Estratificação e desigualdades sociais; Gêneros, sexualidades e identidades; Configurações de família; Sociedade e religião.	3.13%
Cultura e ideologia; Poder, Política e Estado.	3.13%
Cultura e ideologia; Democracia, cidadania e direitos humanos.	6.25%
Cultura e ideologia; Sociedade e espaço urbano.	6.25%
Raça, etnia e multiculturalismo; Democracia, cidadania e direitos humanos.	18.71%
Raça, etnia e multiculturalismo; Democracia, cidadania e direitos humanos.	3.13%
Movimentos sociais; Gêneros, sexualidades e identidades.	
Raça, etnia e multiculturalismo; Movimentos sociais.	3.13%
Raça, etnia e multiculturalismo; Gêneros, sexualidades e identidades.	6.25%
Poder, Política e Estado.	6.25%
Poder, Política e Estado; Democracia, cidadania e direitos humanos.	6.25%
Poder, Política e Estado; Movimentos sociais.	6.25%
Democracia, cidadania e direitos humanos; Movimentos sociais.	3.13%
Democracia, cidadania e direitos humanos; Gêneros, sexualidades e identidades.	3.13%
Movimentos sociais.	6.25%
Movimentos sociais; Gêneros, sexualidades e identidades.	6.25%
Movimentos sociais; Sociedade e meio ambiente.	3.13%
Trabalho e sociedade; Sociedade e religião.	6.25%
Sociedade e meio ambiente.	3.13%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Já para os temas/assuntos que os(as) estudantes não gostariam de trabalhar em Sociologia, foi permitindo as mesmas regras da tabela cima, mostrados na Tabela 14, abaixo:

**Tabela 14 – Temas/assuntos que os(as) estudantes pesquisados(as) gostariam de trabalhar em Sociologia**

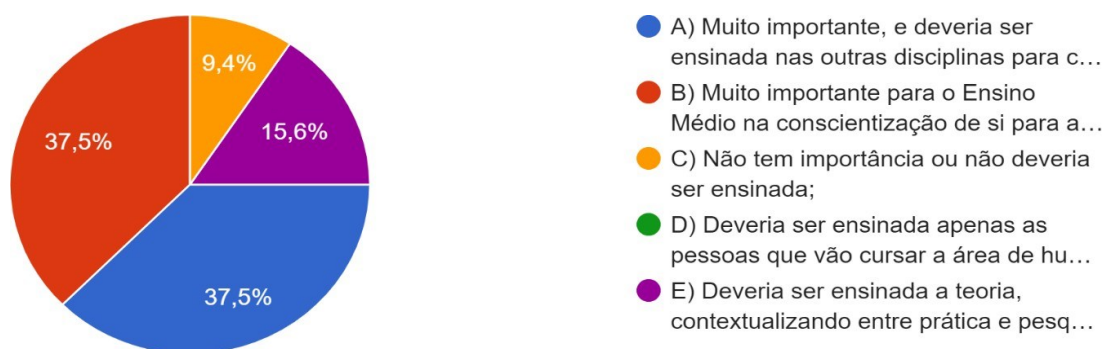
<b>Temas/assuntos</b>	<b>Porcentagens</b>
Cultura e ideologia; Estratificação e desigualdades sociais.	6.25%
Raça, etnia e multiculturalismo.	3.13%
Raça, etnia e multiculturalismo; Democracia, cidadania e direitos humanos.	3.13%
Poder, Política e Estado.	6.25%
Poder, Política e Estado; Democracia, cidadania e direitos humanos.	3.13%
Poder, Política e Estado; Generos, sexualidades e identidades.	9.38%
Poder, política e Estado; Sociedade e meio ambiente; Sociedade e espaço urbano; Globalização e integração regional.	3.13%
Poder, Política e Estado; Sociedade e espaço urbano.	3.13%
Poder, Política e Estado; Globalização e integração regional.	15.54%
Poder, política e Estado; Globalização e integração regional; Sociedade e religião.	3.13%
Poder, política e Estado; Sociedade e religião.	9.38%
Democracia, cidadania e direitos humanos; Globalização e integração regional.	3.13%
Trabalho e sociedade; Estratificação e desigualdades sociais.	3.13%
Estratificação e desigualdades sociais.	3.13%
Estratificação e desigualdades sociais; Globalização e integração regional.	3.13%
Gêneros, sexualidades e identidades; Configurações de família.	3.13%
Gêneros, sexualidades e identidades; Sociedade e religião.	6.25%
Sociedade e meio ambiente; Sociedade e espaço urbano.	3.13%
Sociedade e espaço urbano; Globalização e integração regional.	3.13%
Globalização e integração regional; Configurações de família.	3.13%
Sociedade e religião.	3.13%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Sobre o Gráfico 20, foi observado a opinião que os(as) estudante têm sobre a disciplina

de Sociologia e 37,5% afirmaram que sociedade ela é muito importante e deveria ser ensinada em outras disciplinas para conhecerem a sociedade (interdisciplinarmente); a mesma porcentagem ficou para uma disciplina muito importante para o Ensino Médio na conscientização de si para a sociedade como disciplina isolada da outras; para 15,6% dos(as) pesquisados(as) a Sociologia deveria ser ensinada com a teoria contextualizada entre a prática e a pesquisa e para 9,4% dos(as) pesquisados(as), sugeriram que a disciplina não teria importância e não deveria ser ensinada.

**Gráfico 20- Opinião dos(as) estudantes sobre a disciplina de Sociologia.**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Mesmo sendo a minoria, a opção da disciplina de Sociologia não ser importante ou que ela não deveria ser ensinada, representa uma parcela existente que não consegue entender a disciplina (devido a vários fatores, como dificuldade de interpretação das leituras, por serem aulas cansativas, pelas metodologias dos(as) professores, entre outros), mostrando desinteresse pelas aulas, pelos temas a serem discutidos, distanciando-se desses conteúdos, por entenderem que esses assuntos não fazem parte do mundo e da vida real deles(as).

É necessário conhecer esses jovens rurais para levar até eles, um conhecimento sociológico significativo e contextualizado ao seu meio, para que eles possam tirar um bom proveito da disciplina e colocar em prática seu lado observador e crítico. Sobre o ensinamento contextualizado, autores como Dewey (1959), Freire (2002), Lopes (2002) e Martins (2006), já vinham se dedicando a esses estudos.

Para as resoluções institucionalizadas a lei, observa-se que:

[...] a contextualização aparece como um dos princípios organizadores do currículo do ensino médio, seja nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – DCNEM (BRASIL, 1998). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCNEM (BRASIL, 1999). E mais recentemente, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017a; FREITAS; CRUZ; SILVA, 2019, p. 72).

Porém, em cada documento desse existe uma diferença no significado e no direcionamento ou posicionamento para descrever a temática sobre contextualização, que no momento, ela será apenas mencionada como finalidade de salientar que de toda forma, mesmo com sentidos divergentes, a contextualização é alvo de estudos que servirá como mais um suporte para o ensino da disciplina em sala de aula desses jovens estudantes rurais.

Segundo Oliveira e Eras (2011) a Sociologia tem o desafio de exercitar as transformações das teorias sociológicas, argumentando e traduzindo esse saber acadêmico em saber escolar de nível médio e ao mesmo tempo, contextualizar para o “mundo da vida” dos(as) estudantes, acolhendo-os(as) e ofertando novas possibilidades de aprendizado (OLIVEIRA; ERAS, 2011, p. 130).

Sobre as aulas presenciais foi perguntado como eram as aulas da disciplina de Sociologia antes da pandemia, possibilitando a escolha de algumas alternativas e as respostas estão abaixo informados na Tabela 15:

**Tabela 15 – Apresentação das aulas presenciais de Sociologia**

<b>Tipo de Aula</b>	<b>Porcentagens</b>
Apenas aula oral.	3.13%
Apenas aula escrita.	12.50%
Apenas aula escrita; aula oral e escrita dentro da sala de aula; aulas com apresentação de seminários e utilização de filmes/documentários.	3.13%
Apenas aula escrita; aulas com apresentação de seminários e utilização de filmes/documentários.	3.13%
Aula oral e escrita dentro da sala de aula.	31.25%
Aula oral e escrita dentro da sala de aula; aulas com práticas de pesquisa na internet.	15.60%
Aula oral e escrita dentro da sala de aula; aulas com temas sociológicos em forma de teatro.	3.13%
Aula oral e escrita dentro da sala de aula; aulas com temas sociológicos em formato de debate ou júri.	12.50%
Aula oral e escrita dentro da sala de aula; aulas com apresentação de seminários e utilização de filmes/documentários.	9.38%
Aulas com apresentação de seminários e utilização de filmes/documentários.	6.25%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

A alternativa para aula de campo não foi pontuada, ou seja, não houve pesquisa de campo para aula de Sociologia.

Diante da pandemia COVID-19 as atividades de Sociologia foram repassadas nas diversas maneiras como, aplicativo WhatsApp para 46,9% dos(as) pesquisados(as); em 25% as atividades foram repassadas pela plataforma Classroom; em 18,8% afirmaram que não estava havendo aula, nem atividade em formato remoto; as aulas e atividade foram enviadas via Google Meet para 6,3% e para 3% dos(as) pesquisados(as) afirmaram que não existiam aulas gravadas de Sociologia pelo(a) professor(a).

Sobre a utilização dos temas/assuntos da disciplina de Sociologia que deveriam ser apresentadas e trabalhadas em outras disciplinas, com opção de até duas alternativas, na Tabela 16, os(as) estudantes sugeriram que deveriam utilizar assim:

**Tabela 16 – Temas de Sociologia aplicadas em outras disciplinas**

<b>Temas</b>	<b>Porcentagens</b>
Estudo Dirigido.	6.25%
Estudo Dirigido e eletiva.	34.36%
Estudo Dirigido e contextualizar nas outras disciplinas.	9.38%
Eletiva.	9.38%
Eletiva e contextualizar nas outras disciplinas.	6.25%
Eletiva e não utilizar em nenhuma disciplina, apenas na única aula de Sociologia.	6.25%
Contextualizar nas outras disciplinas.	12.50%
Não utilizar em nenhuma disciplina, apenas na única aula de Sociologia.	15.63%

**Fonte:** Tabela produzida pela autora (2021).

Em relação ao tempo ofertado para a aula de Sociologia dentro da escola em horário integral, no Ensino Médio, os(as) estudantes afirmaram que 50 minutos era adequado para 56,3% deles(as); já para 31,3% foi considerado pouco tempo e para 12,4% foi considerado muito tempo para a aula e ensino de Sociologia.

Sobre ter dificuldades no aprendizado da disciplina, 50% afirmaram não terem nenhuma dificuldade; para 37,5% deles(as) afirmaram sentir um pouco de dificuldade em aprender Sociologia e 12,5% sentiram dificuldades no aprendizado.

Para os que sentiram dificuldade no aprendizado em Sociologia, foi perguntado o motivo e as alternativas foram, de acordo com o Gráfico 21, que 25% dos(as) pesquisados(as)

não gostavam do assunto/conteúdo da disciplina; 18,8% reclamaram do método como era abordado pelo(a) professor(a) o conteúdo da disciplina, fazendo com que esses(as) estudantes não conseguissem entender o assunto e 56,3% confirmaram não ter dificuldade no aprendizado da disciplina. A alternativa "B" não foi escolhida, talvez por falta de informação que o(a) estudante não tenha sobre a formação profissional de seu (sua) professor(a).

**Gráfico 21 - Dificuldade no aprendizado de Sociologia.**



**Fonte:** Gráfico produzido pela autora (2021).

Para 84,4% dos(as) estudantes pesquisados(as) afirmaram que têm intenção de fazer um nível superior (Universidade), quando 15,6% não esboçaram esse desejo. Esse resultado é positivo, oriundo de estudantes de um espaço específico, que sempre viveram com certas limitações, sejam de distância, sejam de estudos. São estudantes que estão traçando um caminho diferente do caminho dos seus pais. São jovens que sonham e idealizam seu projeto de vida, baseados(as) também, no esforço da escola em mostrar novas perspectivas além do Ensino Médio. Porém, observa-se que os 15,6% que não desejam cursar um nível superior, têm em seu local de moradia a realização de sua vida futura, que traga satisfação emocional e financeira, como cuidar dos animais da família, cuidar do sítio, ser pecuarista, produtores de queijos, trabalhar com os pais na agricultura familiar, trabalhar como vaqueiro(a), entre outras opções.

Então, por toda a boa intenção que a escola em tempo integral possa vir a oferecer, mesmo que no passado, quando iniciou, ela trouxe essa mudança, mesmo que pouca ou diferente, a escola como instituição continua a mesma, em suas origens conceituais, onde a sociedade e sua elite, a oriente.

Como cita Peugny (2014), que mesmo em 2008, o Brasil "adotou uma modalidade de políticas públicas distintas dos países ricos, favorecendo as classes trabalhadoras e pobres em geral" (PEUGNY 2014, p. 13). Mas a divisão internacional do trabalho, na concentração da manufatura e do sistema fordista em países subdesenvolvidos, acaba com a expansão da classe média e com os avanços no Estado de Bem-Estar Social. (PEUGNY, 2014).

O autor continua,

É nesse sentido que se confirmam as desigualdades ao longo da vida, inclusive com a escola acentuando o seu papel de agência seletiva e enfraquecendo a educação como pressuposto democratizante da sociedade (PEUGNY, 2014, p. 13).

O conceito de classe, para o autor ou reprodução social é visivelmente a redução da imobilidade social, onde a questão do “mérito” ou “igualdade de chances” (Peugny, 2014, p. 13), é conflitante, pois mesmo que cada um seja dono de seu destino e procure melhorar na vida, a classe dominante tem mais oportunidades e condições de alcançar sucesso mais facilmente, do que uma criança que vem de origem pobre, quando até seu desenvolvimento educacional e psicológico é prejudicado e induzido a ter apenas a base do aprendizado.

Para uma possibilidade melhor de oportunidade, segundo o autor, é necessário que o “Estado faça funcionar dispositivos que garantam e financiem o acesso à autonomia dos jovens” (PEUGNY, 2014, p. 17).

Através da pesquisa, foi observado que a maioria, mesmo que venham de classe social mais baixa economicamente, não desejam seguir o caminho trilhado pelos pais e se apoiam na escola, na esperança de atingir seus sonhos e transformar sua vida e a de seus pais em uma nova e melhor realidade.

Muitas das respostas nos revelaram a necessidade, principalmente de compreensão por parte da escola, obstáculos, sugestões e opiniões sobre a educação em período integral para esse alunado e para o ensino da disciplina de Sociologia, incluindo e enfatizando a falta de contextualização, a necessidade de se trabalhar mais os temas rurais na disciplina, a falta da pesquisa de campo, aproveitando que grande parte dos(as) pesquisados(as) gostam da disciplina, sugerindo a mudança de métodos empregados por seus(suas) professores(as).

A maioria dos(as) pesquisados(as) perceberam que existe uma desigualdade no aprendizado entre estudantes rurais e os de meio urbano, quando, mesmo devido à distância, a falta de internet ou condições financeiras, a escola não ameniza todos os pontos de obstáculos para esses(as) estudantes e o(a) professor(a), não elimina ou diminui essa diferença em sala de aula, explicando para todos(as) o assunto de forma geral, mesmo tendo que voltar a dar a informação que faltava para a compreensão de alguns estudantes, em alguns temas apresentados.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo das observações no universo pesquisado, nota-se que os(as) estudantes, têm o costume, também usada como estratégia de acordarem muito cedo para conseguirem utilizar o transporte (ônibus) ofertado pela prefeitura através do PNATE para irem à escola.

Também foi constatado, além da distância entre escola e casa no traslado, a dificuldade de acesso as informações como a internet.

Sobre o horário integral, observou-se inicialmente a falta de aulas fora da escola, como aulas passeio/pesquisa de campo, como foi proposto na concepção de uma escola em tempo integral. Na escola pesquisada, as aulas são ofertadas exclusivamente dentro dela, com aulas conteudistas nos dois turnos, considerando o período regular, antes da pandemia.

Estando o dia todo dentro da escola, a maioria dos(as) estudantes, partilham algumas experiências, formam um processo de interação social, obedecendo as normas de conduta escolar. Constroem novos laços de amizade, afeto e confiança entre eles(as). Por passarem muito tempo juntos, mesmo que em salas diferentes, eles(as) têm o sentimento de pertencimento, de acolhimento e de família que se transformou a escola.

A metodologia de enviar o Google Formulário pelo aplicativo WhatsApp, foi eficiente, entretanto, fez com que alguns pesquisados(as) se atrapalhassem nas respostas, mesmo com todo apoio na explicação, na medida do possível para uma pesquisa.

É necessário trabalhar dentro da disciplina, não apenas temas de peso abordados pela Sociologia, como raça, etnia, religião, trabalho, entre outros, como também trabalhar direitos e deveres que existem no meio social desses(as) estudantes do meio rural. O próprio livro deve ser apresentado a eles(as) para observação e crítica no sentido de mostrar que o mundo em que eles vivem, não é abordado como deveria. Trazer para esses(as) estudantes o estranhamento de não ser trabalhado a vida rural nem nos livros, nem nas aulas e nem de ser importante a ponto de ser colocado em um exame nacional para entrada em universidades.

Revelou-se que é necessário conhecer o mundo em que vivem esses(as) estudantes e a partir daí, resgatá-los para dentro de uma contextualização sociológica, sendo benéfico para eles(as) e tornar a disciplina mais atrativa.

A falta dessa contextualização e temas voltados ao mundo rural nos livros expõe obstáculos no ensino, de forma geral, além de ser conhecimento público que muitos professores(as) de Sociologia são de outras áreas e lecionam a disciplina para completarem a carga horária, fazendo com que os temas abordados pela disciplina, sejam apenas trabalhados pelo livro didático.

A Sociologia possui muitos conteúdos e valendo-se das metodologias pode e deve expor ao alunado, o quanto é rico a diversidade de onde moram e de onde vêm, podendo-se trabalhar os valores da amizade, da família, da cooperação, do trabalho rural, dos cuidados com a fauna e flora, com a sustentabilidade, com o cultivo de plantas medicinais, com a atenção ao meio ambiente, com as causas sobre a reforma agrária, sobre o clima e vegetação, entre outros. Desta forma, coloca-se um espelho a frente do(a) estudante morador(a) de espaço rural, para que perceba que o ambiente onde reside, é apenas mais um ambiente rodeado de riquezas da região, tanto cultural, como econômico e ao mesmo tempo, expande esse conhecimento aos outros(as) estudantes de espaço urbano sobre a variedade de temas que o espaço rural pode oferecer.

Cabe à escola, assim como os(as) professores(as) da disciplina de Sociologia, conhecer e refletir sobre o alunado de origem rural, formular projetos de vida que os envolvam e passem a enxergá-los como pessoas que acordam muito cedo, alguns com afazeres antes de chegarem à escola, e que retornam no início da noite cansados(as), sem tempo para o lazer até no final de semana. São jovens que sonham, que desejam ter uma vida melhor que as dos pais e que precisam de oportunidade, de compreensão e de suporte, pois até e inclusive a distância é um obstáculo.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, S. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, O. A. **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BASTOS, E.R. "Gilberto Freyre e as Ciências Sociais no Brasil". **Estudos de Sociologia**. Recife. V. 1, n.1, p. 63-72. 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235496/28484>. Acesso em: 03 jan. 2021.

BERGER, P. L; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BODART. C.N. O Ensino de Sociologia no Contexto da BNCC: Esboço Teórico Para Pensar os Objetivos Educacionais e as Intencionalidades Educativas na e Para Além das Competências. **CABECS**, Rio de Janeiro, v. 1.4, n.2, p. 131-153. 2020. Disponível em: <https://cabecs.com.br/index.php/cabecs/article/download/298/198>. Acesso em 12 mar. 2021.

BRASIL . **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAsncias.&text=Art.&text=1%C2%BA%20Para%20efeito%20do%20que,m%C3%AAdio%2C%20o%20de%20segundo%20grau](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAsncias.&text=Art.&text=1%C2%BA%20Para%20efeito%20do%20que,m%C3%AAdio%2C%20o%20de%20segundo%20grau). Acesso em: 06 jul. 2020.

BRASIL. **Resolução ceb nº 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf). Acesso em: 03 jan. 2021.

BRASIL. **Da Ordem Social da Educação, da Cultura e do Desporto**. 1988. Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/art\\_205.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205.asp). Acesso em: 01 maio 2020.

BRASIL. **LDB**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também conhecida como LDB 9394/96. 1996. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/ldb-atualizada/>. Acesso em: 22 de maio 2020.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEMTEC**. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/BasesLegais.pdf>. Acesso em 03 jan. 2021.

BRASIL. **MEC. Portaria Normativa no 971**. Programa Ensino Médio Inovador. 2009. Disponível em: [http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port\\_971\\_09102009.pdf](http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf). Acesso em: 16 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de Janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-)

2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 15 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014a.** O Plano Nacional de Educação – PNE. 2014a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 25 jun. 2020.

BRASIL. **Conferência Nacional de Educação.** Brasília. 2014b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/doc\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/doc_final.pdf) . Acesso em: 22 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017. 2017.** Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 02 jan. 2021.

BRASIL. **BNCC. Base Nacional Comum Curricular.** 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 31 jan 2021.

BRASIL. **Base Legal: Fundamentação Legal, que trata do regime de Colaboração e Cooperação Federativa. CF/88, Arts. 211 e 212.** 201\_ Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/17-cooperacao-federativa/31-base-legal>. Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL Ministério da Educação. **Portaria normativa interministerial nº- 17, de 24 de abril de 2007.** 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais\\_educacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf). Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL Ministério da Educação. **Programa de Inovação Educação Conectada.** 2020. Disponível em: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 jul. 2020.

BRASIL Ministério da Educação. **Plano nacional de Educação.** 2019. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL Ministério da Educação. **Noats do Ideb por Estado.** 2020. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/brasil/ideb/ideb-por-Estados>. Acesso em: 01 abr. 2020.

BRIDI, M.A.; ARAÚJO, S.M.; MOTIM, B.L. **Ensinar e aprender sociologia no ensinomédio.** 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CAVALIERE, A. M. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto,** Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63. 2009. Disponível em: [http://congressoconhecer.com/inicio/arquivo/Texto\\_-\\_Ana\\_Maria\\_Cavaliere.pdf](http://congressoconhecer.com/inicio/arquivo/Texto_-_Ana_Maria_Cavaliere.pdf). Acesso em: 09 jul. 2020.

CONSED. **Pernambuco registra a menor taxa de abandono escolar e a melhor em aprovação do Brasil.** 14 maio 2019. Disponível em: <http://www.consed.org.br/central-de-conteudos/pernambuco-registra-a-menor-taxa-de-abandono-escolar-e-a-melhor-em-aprovacao-do-brasil>. Acesso em: 10 maio 2020.

COSTA, A. C. G. **Pedagogia da presença: da solidão ao encontro**. 2. ed. Belo Horizonte: O Lutador, 2001.

COSTA, A. C. G.; COSTA, A. G.; PIMENTEL, A. P. G. **Educação e vida: um guia para adolescente**. 2. ed. Belo Horizonte: O lutador, 2001.

COSTA, A. C. G. **Educação. (Coleção valores)**. São Paulo: Editora Canção Nova, 2008.

CURY, C. J. A questão Federativa e a educação escolar. In: OLIVEIRA, R.P.; SANTANA W. (Org.) **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a Diversidade**. Brasília: UNESCO, 2010. p. 149-168.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO, NOVAS ESCOLAS. 2019. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2019/11/numero-de-escolas-em-tempo-integral-da-rede-estadual-de-pernambuco-ser.html>. Acesso em: 11 jun.2020.

DAYRELL, J. A Escola “Faz” as Juventudes? Reflexões em Torno da Socialização Juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007.

DAYRELL, J.T. Capítulo 3. A juventude no contexto do ensino da Sociologia: questões e desafios. In: MOARAES, A.C. **Coleção Explorando o Ensino Sociologia**. Brasília: v. 15. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 65-84. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7843-2011-sociologia-capa-pdf&category\\_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7843-2011-sociologia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 maio 2021.

DELANEZE, T. **As reformas educacionais de Benjamim Constant (1890- 1891) e Francisco Campos (1930-1932): o projeto educacional das elites republicanas**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

DEWEY, J. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. 3 ed. São Paulo: Nacional, 1959.

DORIGO, G; VITIELLO, M. **Caminhar e Construir. Ciências Humanas e Sociais aplicadas. Projetos Integradores. Ensino Médio**. 1. ed. São Paulo. Saraiva. 2020.

DOURADO, L. F; OLIVEIRA, J. F. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Impactos nas Políticas de Regulação e Avaliação da Educação Superior. IN: AGUIAR, M.A. e Dourado, L.F.(Org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2021.

DUTRA, P. F. V. **Educação Integral no Estado de Pernambuco: Uma realidade no Ensino Médio**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Pública) – Programa de Pós- Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora-MG.

EBC. **Conheça as 20 metas do PNE**. 2014. Disponível em:

<https://www.ebc.com.br/educacao/2014/07/20-metas-do-pne>. Acesso em: 22 maio 2020.

FERREIRA, W. S.; CAVALCANTI, D. A reforma do ensino médio e o ensino de sociologia. **Revista Perspectiva Sociológica**, n. 21, v. 1, p. 41-53. 2018. Disponível em: <https://cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/1740>. Acesso em: 21 fev. 2021.

FERREIRA, C. S.; SANTOS, E. N. Políticas Públicas Educacionais: apontamentos sobre o direito social da qualidade na educação. **Revista LABOR** n. 11, v.1, p. 143-155. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/6627>. Acesso em 24 mar.2021.

FNDE. **Portaria MEC nº 1322, de 21 de setembro de 2011**. 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3595-portaria-n%C2%BA-1322-de-21-de-setembro-de-2011>. Acesso em: 15 abr. 2020.

FNDE. **História**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional>. Acesso em: 15 maio 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, M. C. L.; FRANÇA, C. E. F. História da Sociologia e de Sua Inserção no Ensino Médio. **Movimentação**. Dourados, v. 3, n. 5. 2016. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/movimentacao> . Acesso em 03 jan. 2021.

FREITAS, I. C. M.; CRUZ, M. L. I. F.; SILVA, M. S. A. Conhecer os Jovens Rurais para Contextualizar o Ensino de Sociologia. **Latitude**, v.13, n.2, p. 71-96. 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/10632>. Acesso em: 05 nov. 2020.

FREYRE, G. **Plano de aulas de sociologia da Escola Normal de Pernambuco**. Recife: [s. n.], 1929.

FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. Educação Básica no Brasil Na Década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.24, n. 82, p. 93-130. 2003 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2019.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Orgs.) **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Editora Cortez, 2005, p. 106-127.

FRIGOTTO, G. Ensino Médio e educação profissional: A ruptura com o dualismo estrutural. **Revista Retratos da Escola**, Rio de Janeiro, v. 5 n.8, p. 11-24. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/44/41>. Acesso em 18 dez.2020.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. Disponível em: [http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/3079/FPF\\_PTPF\\_12\\_07\\_6.pdf](http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/3079/FPF_PTPF_12_07_6.pdf). Acesso em: 14 mar. 2021.

GENTILI, P.; SILVA, T. T. **Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional**

**do neoliberalismo.** Brasília, CNTE. 1996.

GIRON, G. R. Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com a cidadania. **Revista de Educação.** Campinas, n. 24, p. 17-26. 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/view/109/97>. Acesso em: 15 jun. 2020.

GOMES, D.J.L. **Programa de educação integral em Pernambuco e as escolas de referência: um estudo de caso.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Culturas e Identidades, UFRPE/FUNDAJ. Recife, 2016.

GUELFY, W.P. **A Sociologia como disciplina Escolar no Ensino Secundário Brasileiro: 1925-1942.** 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

HEY, A. P.; CATANI, A. M. **Bourdieu e a Educação.** 2018. Disponível em: [https://revistacult.uol.com.br/home/bourdieu-e-a-educacao/?fbclid=IwAR2ymQVSVpAyoTCGFeny1P29RxDt9ydwjcvPDKozm\\_AH9BFG75Cvo2cc68A#.W\\_ME7xRDxdx](https://revistacult.uol.com.br/home/bourdieu-e-a-educacao/?fbclid=IwAR2ymQVSVpAyoTCGFeny1P29RxDt9ydwjcvPDKozm_AH9BFG75Cvo2cc68A#.W_ME7xRDxdx). Acesso em: 21 jul. 2019.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais – uma análise das condições de vida da população brasileira.** 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD.** 2019a. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf). Acesso em: 19Jun. 2020.

IBGE. **Cidades: Sertânia.** 2019b. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/sertania/panorama>. Acesso em: 05 jul. 2020.

INEP. **Resumo Técnico Do Estado De Pernambuco: Censo Da Educação Básica 2019.** 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico+do+Estado+de+Pernambuco+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/28c774bd-277b-416a-aeb1-5ca49ab392b1?version=1.0>. Acesso em: 08 jul. 2020.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de pesquisa**, v. 41, n. 144, set/dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf>. Acesso em 08 set. 2020.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal.** São Paulo: Cortez, 1997, p. 24.

KUENZER, A. Z.. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade.**, Campinas, v. 38, n. 139, p.331-354. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00331.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2021.

LIEDKE FILHO, E.D. Sociologia brasileira: tendências institucionais e epistemológico-teóricas contemporâneas. **Sociologias**. Porto Alegre, V.5, n. 9. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/soc/n9/n9a08.pdf>. Acesso em: 12 maio 2020.

LIMA, I. A.; **A. P. TEAR - Tecnologia empresarial aplicada à educação: gestão e resultados**. Olinda: Livro rápido, 2011.

LIMA, M. H. C. C. **A. Livros didáticos do Novo Ensino Médio: o choque do PNLD 2021**. SENTENTIA. Fev. 2021. Disponível em: <https://sententia.com.br/lenacostacarvalho/2021/livros-didaticos-novo-ensino-medio-pnld/>. Acesso em: 24 maio 2021.

LOPES, A.C. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 386-400. 2002. Disponível em: <http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/02/OS-PCN-PARA-O-ENSINO-MEDIO.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2021.

MAGALHÃES, M. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio: Pernambuco, cria, experimenta e aprova**. 1. ed. São Paulo: Abatroz: Loqui, 2008.

MAIOR, H. P. S. Para uma História da Sociologia em Pernambuco: uma tentativa de periodização. **Estudos de Sociologia**. Recife. v. 1, n. 9, p. 7-29. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235431>. Acesso em: 03 jan. 2021.

MARTINS, C. B. **O que é sociologia?** 38. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1994.

MARTINS, J.S. **Tecendo a rede: notícias críticas do trabalho de descolonização curricular no semiárido brasileiro e outras excelências**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia – Faculdade de Educação, Bahia.

MARTINS, C.B. SOCIOLOGIAS DOSSIÊ Sociologia e ensino superior: encontro ou desencontro? **Sociologias**, Porto Alegre, v. 14, n. 29, p. 100-127. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/soc/v14n29/a05v1429.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

MENEZES, E.T.V. **MEC/USAID. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/mec-usaid/>. Acesso em 17 mai 2021.

MEUCCI, S. **A Institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos**. 2000. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia, Ciências e Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/279132?mode=full>. Acesso em: 14 maio 2021.

MEUCCI, S. "O significado do ensino da sociologia no Brasil (1930-1950)". In: XII Congresso Nacional de Sociólogos. 12. 2002. **Anais...** Curitiba: MIMEO, 2002.

MEUCCI, S. Entre a Escola nova e a Oligarquia: a institucionalização da sociologia na Escola Normal de Pernambuco – 1929-1930. **Cronos**, Natal-RN, v. 8, n. 2, p. 451-474. 2007. Disponível em: Vista do Entre a escola nova e a oligarquia: a institucionalização da sociologia



na Escola Normal de Pernambuco (1929-1930) (ufrn.br). Acesso em: 02 jan.2021.

MORAES, A. C. Introdução. In: MORAES, A.C. **Coleção Explorando o Ensino**. Brasília. Ministério da Educação. 2010. 304 p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7843-2011-sociologia-capa-pdf&category\\_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7843-2011-sociologia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 14 maio 2021.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5645321/mod\\_resource/content/1/MORIN%20A%20Cabec%CC%A7a%20Bem-feita%20PAG%20105.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5645321/mod_resource/content/1/MORIN%20A%20Cabec%CC%A7a%20Bem-feita%20PAG%20105.pdf). Acesso em: 14 maio 2021.

MOTA, S.; COELHO, M. Escola de tempo integral: da concepção à prática. In: Seminário da Redestrado - regulação educacional e trabalho docente. 6. 2006, Rio de Janeiro, **Anais...Biblioteca virtual**, 2006.p. 1-10. Disponível em: [http://educacao.assis.sp.gov.br/uploads/divulgacao/637540\\_arquivo.pdf](http://educacao.assis.sp.gov.br/uploads/divulgacao/637540_arquivo.pdf) . Acesso em: 05 jun. 2020.

MOURA, D.H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. **Holos**, Natal, v. 2, n. 23, p- 4-30. 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 01 jun.2020.

NACIONAL NET. **Blog do Naça - Disciplinas eletivas na escola: entenda a importância**. 2016. Disponível em: <https://www.nacionalnet.com.br/institucional/2016/10/28/disciplinas-eletivas-na-escola-entenda-a-importancia/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

NOGUEIRA, O. A Sociologia no Brasil. In: FERRI, M. G.; MOTOYAMA, S. (Org.).**História das Ciências no Brasil**. São Paulo: EPU, 1981. 490 p.

NOVAES, A. Consenso de Washington: crise do Estado Desenvolvimentista e seus efeitos sociais – um balanço crítico. **Revista Ensaios**. n.1, v.1, ano 1, 2º semestre. 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensaios/article/download/37102/21578/124030>. Acesso em 09 maio 2021.

OLIVEIRA, A. F. Políticas Públicas Educacionais: Conceito e Contextualização Numa Perspectiva Didática. In: OLIVEIRA, A.F., PIZZIO, A., FRANÇA G. **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Goiás, Editora da PUC. 2010, p. 93-99.

OLIVEIRA, A.; ERAS, L. W. Por um ensino de Sociologia descolonizado. **Revista de Estudos AntiUtilitaristas e Pos Coloniais**, Recife, v. 1, n. 11, p. 123-133. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/realis/article/view/8733>. Acesso em: 04 maio 2021.

OLIVEIRA, R. A Reforma do Ensino Médio como expressão da nova hegemonia neoliberal. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 24, p. 1-20. 2020. Disponível em: [Vista do A Reforma do Ensino Médio como expressão da nova hegemonia neoliberal \(unisinos.br\)](http://www.unisinos.br) . Acesso em: 10 mar. 2021.

PAYRE, R.; POLLET, G. Approches socio-historiques. In: BOUSSAGUET L. et al. (orgs), **Dictionnaire des politiques publiques**. 3. ed. Paris, Presses de Sciences Po, p 98-106. 2010. Disponível em: <http://www.hnp.terra-hn->

editions.org/TEDI/IMG/pdf/scpo\_bouss\_2014\_01\_0098.pdf. Acesso em: 14 maio. 2020.

PERNAMBUCO. **Programa Bolsa Família. Base Legal: Lei nº 10.836 de 09 de Janeiro de 2004.** 2004. Disponível em: <https://www.siepe.educacao.pe.gov.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=5938>. Acesso em: 23 maio 2020.

PERNAMBUCO. **Lei Complementar 125, de 10 de julho de 2008.** Cria o Programa de Educação Integral, e dá outras providências. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=2&numero=125&complemento=0&ano=2008&tipo=&url=>. Acesso em: 07 jul. 2020.

PERNAMBUCO. **Pacto pela Educação: Garantir educação pública de qualidade e formação profissional.** 2010. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/educar/upload/galeria/689/Site%20PPE%20-%20Banco%20Mundial.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

PERNAMBUCO. **Instrução Normativa no 01, de 28 de fevereiro de 2012.** 2012a. Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo, Pernambuco.2012.

PERNAMBUCO. **Decreto Nº 38.103, de 25 de Abril de 2012.** Regulamenta os critérios e procedimentos para realização de processo de seleção para função de representação de diretor escolar e diretor adjunto das escolas estaduais, e dá outras providências. 2012b. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=6&numero=38103&complemento=0&ano=2012&tipo=&url=>. Acesso em: 07 jul.2020.

PERNAMBUCO. **Balanco da Educação 2014.** 2014. Disponível em: [http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/8015/BalancoDaEducacao\\_2014\\_site.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/8015/BalancoDaEducacao_2014_site.pdf). Acesso em: 08 jul. 2020.

PERNAMBUCO. **Plano Estadual De Educação De Pernambuco 2015-2025.** 2015. Disponível em: [http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/10046/PLANO%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O\\_vers%C3%A3o%20final\\_%20Lei\\_%20n%C2%BA%2015.533%20DOE.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/10046/PLANO%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O_vers%C3%A3o%20final_%20Lei_%20n%C2%BA%2015.533%20DOE.pdf). Acesso em: 15 fev. 2020.

PERNAMBUCO. **Taxa de abandono.** 2018. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/18815/Pernambuco%20registra%20a%20menor%20taxa%20de%20abandono%20escolar%20e%20a%20melhor%20em%20aprova%C3%A7%C3%A3o%20do%20Brasil.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2020.

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação e Esportes.** 2019a. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/?pag=&cat=37&art=5102>. Acesso em: 07 jul. 2020.

PERNAMBUCO. **Sistema de Informação da Educação de Pernambuco.** 2020. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/?pag=1&men=70> /. Acesso em: 17 jun. 2020.

PEUGNY, C. O Destino Vem de Berço? Desigualdade e Reprodução Social. Tradução: Vanina Carrara Sigrist. Campinas SP; ed. Papyrus, 2014. Disponível em: <http://rakuten.livrariacultura.com.br/imagem/capitulo/15058254.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2021.

SANTOS, M. B. **A sociologia do ensino Médio: O que pensam os professores da Rede Pública do Distrito Federal**. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciência e tecnologia da Sociedade)–Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília- Brasília.

SARANDY, F. M. S. O Ensino de Sociologia na Escola Média Brasileira: as lutas políticas em Torno de Sua Obrigatoriedade e as Apropriações Simbólicas da Disciplina. In: Seminário De Pesquisa Do Instituto De Ciências Da Sociedade E Desenvolvimento Regional. 4. Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense/ UFF, 2011.

SAS. Institute Inc. 2018 **SAS Studio 5.1.Users Guide**. Cary, NC: SAS Institute Inc.

SCHNEIDER, G.; GOUVEIA, A.B. 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**. v. 8, n. 1, 31, p. 59-82. 2011. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/236> . Acesso em: 05 jun. 2020.

SERTÂNIA. **Secretaria de Educação de Sertânia divulga calendário escolar**. 2020. Disponível em: <https://www.sertania.pe.gov.br/noticia/564/secretaria-de-educacao-de-sertania-divulga-calendario-escolar-2020>. Acesso em: 23 maio 2020.

SILVA, A. et al. **Sociologia em Movimento**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, I.L.F. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: MORAES, A.C.; **Coleção Explorando o Ensino; v. 15**. Brasília. Ministério da Educação,2010.

SILVA, I L.F.; ALVES NETO, H.F.; VICENT, D.V. A Proposta da Base Nacional Comum Curricular e o Debate entre 1988 e 2015. **Ciências Sociais Unisinos**. São Leopoldo, v. 51, n.3. p. 330-342.2015. Disponível em: [http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias\\_sociais/article/view/csu.2015.51.3.10/5052](http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2015.51.3.10/5052). Acesso em: 21 jun.2020.

SILVA, J. A. A; SILVA, K. N. P. **A Educação Integral No Contexto Da Intersetorialidade: Avaliando A Implementação Do Programa Mais Educação No Estado De Pernambuco**. 2009. Texto elaborado a partir do projeto de pesquisa “Educação Integral do Contexto da Intersetorialidade: avaliando o programa Mais Educação no estado de Pernambuco”. Pesquisa financiada pelo CNPq (UFPE). Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2009/144.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SILVA, J. A. A; SILVA, K. N. P. O Programa de Educação Integral no Ensino Médio Regular em Pernambuco e suas utilizações. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 24, n. 51, p. 185-201, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/download/1135/pdf>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SILVA, I.L.F. **A sociologia nos currículos após a Reforma do Ensino Médio e a implantação da BNCC**. 2021. 1:54:38. Son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NRI-rlxkGKA&t=864s>. Acesso em: 5 mar. 2021.

SILVA, J.A.P; MACHADO, M.C.G. Carneiro Lea O: A Educaçã o Popular e a Formação de

Professores. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo-PR, v.3 n.1, p. 1-20. 2004. Disponível em: <http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/508/391>. Acesso em :14 maio. 2021.

SILVA, J. G. **O Ensino de Filosofia : Um Diálogo com a Educação Interdimensional na Formação de Um Jovem Solidário, Autônomo e Competente**. 2019. Dissertação (Mestrado PROF-FILO da UFPE) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/35350/4/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Jos%C3%A9%20Gilberto%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 20 abril 2021.

WANDERLEY, B.; NAZARETH, M. A Ruralidade no Brasil moderno. Por um pacto social pelo desenvolvimento rural. In: GIARRACCA, N.(Ed.). **¿Una nueva ruralidad en América Latina?**. Buenos Aires Argentina: CLACSO: Asdi, 2001. p. 31-44. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/rural/wanderley.pdf>. Acesso em: 15 maio.2021.

WANDERLEY, M. B, N. O mundo rural brasileiro: acesso a bens e serviços. **Revista Estudos, Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 60-85, 2009. Disponível em: <https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/308/304>. Acesso em: 15 maio.2021.

ZANARDI, G.S. De Benjamin Constant à lei 11.684/08: uma breve trajetória das tentativas de inclusão da disciplina sociologia no currículo da escola brasileira. **Sociologia Plurais**. Paraná. V. 1. n.2. p. 86-109 Agosto. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/sclplr/article/view/64736/37662>. Acesso 25 mar. 2021.

## APÊNDICE - A

### QUESTIONÁRIO SOBRE A PESQUISA INTITULADA " ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL E A SOCIOLOGIA: SOU DO SÍTIO. E AGORA? ".

Esse formulário faz parte de uma pesquisa desenvolvida pela Professora e Mestranda Maria Leonor Moreira Boncsidai e pelo orientador, Professor Dr. Paulo Cesar Oliveira Diniz, ambos da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Sumé/PB. Esta pesquisa objetiva conhecer as condições de estudo e de acesso dos (as) estudantes do meio rural na Escola de Ensino Médio Integral do município de Sertânia/PE e as atividades remotas em tempos da pandemia COVID 19, especialmente no ensino e aprendizado da disciplina de Sociologia. Esse formulário é composto de 5 blocos que fazem parte de sua vida entre casa e escola. Se você é estudante da Escola de Referência em Ensino Médio Integral Olavo Bilac (EREMOB) e mora no meio rural, sua participação é muito importante.

- 1 Você concorda que utilizemos as informações aqui colocadas unicamente para o trabalho de pesquisa? Responda "sim" se aceita e deseja continuar.

Sim.

#### Identificação

Qual o seu nome?

1 - Qual sua idade?

- A) Até 14 anos;
- B) Entre 15 a 17 anos;
- C) De 18 anos ou mais.

2 - Qual sua identidade de gênero?

- A) Feminino;
- B) Masculino;
- C) Outro.

3 - Qual sua série?

- A) 2º ano do Ensino Médio;
- B) 3º ano do Ensino Médio.

4- Sua escola de Ensino Fundamental (do 5º ao 9º ano) foi em:

- A) Escola pública;
- B) Escola particular.

5- Sua escola de Ensino Fundamental (do 5º ao 9º ano) foi:

- A) Na cidade;
- B) No meio rural.

6- Você reprovou alguma série?

- A) Sim;
- B) Não.

- 7- Qual o nome do lugar em Sertânia do meio rural, que você mora (Sítio, Povoado, Distrito, etc)?
- 8- Como você se reconhece em relação a cor/etnia?  
A) Branca;  
B) Negra;  
C) Indígena.
- 9- Estado civil:  
A) Solteiro(a);  
B) Casado(a) e/ou mora junto com companheira(o).
- 10 - Você tem filhos(as)?  
A) Sim;  
B) Não.
- 11 – Se tem filhos(as), quantos tem?  
A) Não tenho filhos(as).  
B) 1 filho (a);  
C) 2 filhos (as);  
D) De 3 filhos(as) acima.
- 12 - Qual à escolaridade de sua Mãe?  
A) Analfabeta;  
B) Ensino Fundamental;  
C) Ensino Médio;  
D) Superior completo;  
E) Pós-graduação;  
F) Não sei informar.
- 13 - Qual à escolaridade de seu Pai?  
A) Analfabeto;  
B) Ensino Fundamental;  
C) Ensino Médio;  
D) Superior completo;  
E) Pós-graduação;  
F) Não sei informar.
- 14 - Quantas pessoas moram na sua casa, incluindo você?  
A) 2 pessoas;  
B) 3 pessoas;  
C) 4 pessoas;  
D) 5 pessoas;  
E) 6 pessoas, acima.
- 15- Quantos aposentos (sala, quarto, cozinha, banheiro, garagem, etc) existem na sua casa?  
A) 3  
B) 4  
C) 5  
D) 6  
E) De 7 acima.

16– Qual a média de renda monetária familiar (somando-se o salário de todas as pessoas da casa)?

- A) Menos de um salário-mínimo;
- B) Um salário-mínimo;
- C) De 2 a 3 salários-mínimos;
- D) De 3 a 4 salários-mínimos;
- E) De 4 a 5 salários-mínimos;
- F) De 6 salários-mínimos acima.

### **Acesso À Informação**

17– A rede de telecomunicações (TV) chega a sua casa?

- A) Sim;
- B) Não.

18 - Se sim, com qual frequência?

- A) Não tenho acesso à televisão;
- B) Boa;
- C) Regular;
- D) Ruim;

19 – Você tem acesso à internet?

- A) Sim
- B) Não

20– Antes da pandemia, você tinha acesso à internet?

- A) Sim;
- B) Não.

21– Qual o meio que você acessa a internet atualmente? Escolha duas opções que mais acessa.

- A) Pelo celular/smartphone;
- B) Pelo computador;
- C) Pelo notebook;
- D) Pelo tablet;
- E) Pela televisão.

22 – Você divide a internet com alguém atualmente?

- A) Sim;
- B) Não.

23 – Você divide o APARELHO que acessa à internet com outra pessoa?

- A) Sim;
- B) Não.

24 – Você sabe informar quantos megabytes estão no seu pacote de internet?

- A) Não tenho internet;
- B) Menor que 15 Mb;
- C) Entre 15 Mb e 49 Mb;
- D) Entre 50 Mb e 99 Mb;
- E) Acima de 100Mb;

F) Não sei informar.

25 – Quantas horas por dia você fica estudando pela internet?

- A) Entre 1 e 2 horas;
- B) Entre 2 e 3 horas;
- C) Entre 3 e 4 horas;
- D) Entre 4 e 5 horas;
- E) Mais de 5 horas ao dia.

26 – Qual a finalidade do uso de sua internet por você? Escolha duas finalidades que mais utiliza.

- A) Jogos;
- B) Vídeos diversos e filmes;
- C) Cursos e concursos;
- D) Vídeos educativos;
- E) Escola (Educação Remota);
- F) Rede sociais (Facebook, Instagram, WhatsApp, etc).

27 – Agora, em plena pandemia, a necessidade da utilização da internet aumentou?

- A) Sim;
- B) Não.

28 – Que tipo de internet você utiliza com a pandemia?

- A) Internet a cabo;
- B) Internet de fibra ótica;
- C) Dados móveis (internet do chip).

### **Locomoção/Mobilidade**

29 – Que horas você normalmente acorda para ir à escola?

- A) Antes das 4:00h da manhã;
- B) Entre 4:00h e 5:00h;
- C) Entre 5:00h e 6:00h;
- D) 7:00h.

30 – Que horas você utiliza o transporte para ir à escola?

- A) 5:00h;
- B) 5:30h;
- C) 6:00h;
- D) 6:30h;
- E) 7:00h;
- F) 7:30h.

31 – Quanto tempo você passa no transporte até chegar à escola?

- A) 3:00h;
- B) 2:30h;
- C) 2:00h;
- D) 1:30h;
- E) 1:00h;
- G) 30 min.



32 – Você aproveita o tempo de viagem dentro do ônibus para estudar?

- A) Sim;
- B) Não.

33 - Se você não aproveita o tempo de viagem dentro do ônibus para estudar, indique o porquê.

- A) As pessoas fazem muito barulho;
- B) O ônibus balança muito;
- C) Fico com muito sono e as vezes chego a dormir;
- D) Não consigo me concentrar;
- E) Não gosto de estudar no ônibus;
- F) Não tenho problemas com isso e consigo estudar no ônibus.

34 – O que você faz nesse tempo dentro do ônibus, a caminho da escola?

- A) Estudo;
- B) Escuto música;
- C) Converso;
- D) Namoro;
- E) Durmo;
- F) Jogo no celular.

35– Já se sentiu prejudicado(a) por chegar atrasado(a) na escola antes da pandemia?

- A) Sim;
- B) Não.

36 – De que forma você se prejudicou por chegar atrasado(a) na escola, antes da pandemia?  
Escolha até duas alternativas mais frequentes.

- A) Foi proibido de assistir a 1º aula;
- B) Foi proibido de assistir as duas primeiras aulas;
- C) Levou reclamação da gestão ou de professores;
- D) Levou falta em alguma aula;
- E) Perdeu o assunto e não conseguiu recuperar;
- F) Não se sentiu prejudicado(a).

37 – Você realiza alguma atividade laboral (trabalho) antes de ir à escola, indique-as abaixo.  
Marque até duas alternativas, se for necessário.

- A) Ajudo a cuidar dos animais de criação (bodes, cavalos, galinhas, porcos, etc)
- B) Ajudo a cuidar da limpeza da casa e da alimentação da família;
- C) Ajudo a cuidar da plantação da família;
- D) Não realizo nenhuma atividade antes de ir à escola;
- E) Realizo trabalho antes de ir à escola, mas fora do meio rural e fora as atividades de casa.

38 – Qual o meio de transporte você utiliza (ou utilizava) para ir à ESCOLA antes da pandemia?  
Escolha a (uma) alternativa mais frequente.

- A) A pé;
- B) Moto;
- C) Carro;
- D) Ônibus;
- E) Van/ lotação;
- F) Transporte de tração animal (Exemplo: carroças ou cavalo).

39 – Você já chegou atrasado(a) por causa do transporte antes da pandemia?

- A) Sim;
- B) Não.

40 - Com que frequência você chegou atrasado(a) na escola, antes da pandemia?

- A) Toda semana chega atrasado(a), pelo menos uma ou mais vezes;
- B) De forma esporádica (uma vez por mês).

41 – Qual foi o motivo do atraso? Escolha até duas alternativas, se for necessário.

- A) Transporte quebrado;
- B) Transporte sem combustível;
- C) Transporte sem motorista;
- D) Transporte atolado na lama;
- E) Você perdeu a hora do transporte.

42 – Quando terminava sua aula, antes da pandemia, ou seja, no seu horário normal e presencial, que horas você chegava em casa?

- A) Entre 17:30h e 18:00h.
- B) Entre 18:00h e 18:30h;
- C) Entre 18:30h e 19:00h;
- D) Depois das 19:00h.

43 – Na espera do transporte para casa, antes da pandemia, você fazia o quê?

- A) Estudava;
- B) Conversava;
- C) Passeava no centro do município e aproveitava para olhar as lojas;
- D) Resolvia problema no centro do município, como pagar contas ou fazer compras;
- E) Marcava consulta ou comparecia a alguma consulta médica;

### **Sobre À Escola Em Horário Integral De Referência**

44 – Quem escolheu à escola em que você estuda?

- A) Você sozinho(a);
- B) Seus pais, junto com você;
- C) Apenas seus pais ou responsáveis;
- D) Seus amigos(as);
- E) Encaminhamento da escola anterior.

45 – Por que escolher uma Escola de Referência em Tempo Integral? Resposta aberta.

46 – Qual sua sensação (sentimento) de início, por fazer parte de uma Escola de Referência em Tempo Integral?

- A) Realizado(a)/ feliz/ orgulhoso(a);
- B) Esperançoso em receber um bom ensino;
- C) Decepcionado(a) com o ensino;
- D) Decepcionado com o modo como ensinam (metodologia);
- E) Estou estudando, mas não era minha opção/ não gostei;
- F) Decepcionado com o modelo de horário.

47 - Você gosta de seus professores?

- A) Sim, de todos(as);
- B) Sim, de alguns;

C) Não.

48– Você tem familiares que estudam na escola?

- A) Sim;
- B) Não.

49– Se tem familiares, indique quantos?

- A) Não tenho familiares estudando na escola;
- B) 1 pessoa;
- C) 2 pessoas;
- D) 3 pessoas;
- E) Mais de 3 pessoas.

50- Qual a disciplina que você tem FACILIDADE em aprender? Escolha duas opções.

- A) Artes;
- B) Português;
- C) Matemática;
- D) Química;
- E) Física;
- F) Biologia;
- G) Geografia;
- H) História;
- I) Sociologia;
- J) Filosofia;
- K) Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE);
- L) Educação Física;
- M) Inglês.

51– Qual a disciplina que você tem DIFICULDADE em aprender? Escolha duas opções.

- A) Artes;
- B) Português;
- C) Matemática;
- D) Química;
- E) Física;
- F) Biologia;
- G) Geografia;
- H) História;
- I) Sociologia;
- J) Filosofia;
- K) Projeto de Vida e Empreendedorismo (PVE);
- L) Educação Física;
- M) Inglês.

52- Qual o motivo que leva você a ter DIFICULDADE no aprendizado de determinada disciplina em sala de aula? Escolha até duas opções, se necessário.

- A) Você não gosta da disciplina;
- B) O assunto é chato;
- C) professor(a) é chato(a) e/ou você não gosta dele(a);
- D) Você gosta do(a) professor(a), mas não gosta da forma como ele(a) ensina;
- E) Você acha a disciplina difícil de entender mesmo;
- F) Você não faz atividades, por isso, dificulta na sua aprendizagem;

G) A sala é barulhenta.

53 - Com relação a pergunta anterior, como você tem enfrentado essa dificuldade de aprendizado com a pandemia, a quarentena e o ensino remoto? Resposta aberta.

54 - Você tem medo de contrair a COVID 19?

- A) Sim;
- B) Não.

55 – Quais os recursos você tem usado para estudar atualmente? Marque duas opções.

- A) Internet;
- B) Livros cedidos pela escola;
- C) Livros comprados por você/ou pais;
- D) Livros emprestados;
- E) Textos xerocados.

56 – Além das aulas pela internet, com quem você tira suas dúvidas?

- A) Pais/familiares;
- B) Seus professores;
- C) Professores particulares;
- D) Amigos(as) de turma;
- E) Vizinhos(as);
- F) Ninguém.

57 - Você tem assistido as aulas on-line de seus professores?

- A) Sim;
- B) Não.

58 - A maioria dos seus professores enviam as atividades via: (Escolha duas opções)

- A) Classroom;
- B) Google meet;
- C) E- mail;
- D) WhatsApp
- E) Podcast;
- F) Impressa (cópia) na escola.

59 - Você está gostando das aulas remotas?

- A) Sim;
- B) Não.

60– Qual sua dificuldade (se houver) dos estudos remotos?

- A) Não tenho dificuldade com os estudos remotos;
- B) Sem acesso à internet, porque ela não alcança onde moro;
- C) Sem acesso à internet, porque não tenho condições financeiras de pagar;
- D) Sem acesso à internet, porque não possuo os aparelhos (celular, computador) que ajudem nas aulas remotas;
- E) Tenho internet e aparelhos, mas a transmissão é muito fraca, com “quedas” na rede;
- F) Não consigo me concentrar em aulas remotas;
- G) Os professores não conseguem transmitir o conteúdo, por isso, tenho dificuldade em aprender sozinho.
- H) Não consigo, ou não sei me conectar com esse novo modelo de ensino remoto.

61- Quais as VANTAGENS e DESVANTAGENS em estudar numa escola de ensino integral?  
Resposta aberta.

62 -Você conhece algum programa do governo federal ou estadual que são utilizados na escola?

- A) Sim;
- B) Não.

63 - Você gostaria de participar de algum programa?

- A) Sim;
- B) Não.

64- Você participa de algum programa educacional?

- A) Sim;
- B) Não.

65- Se participa de algum programa, escreva o nome abaixo. Se não participa, escreva: Não participo.

66 - Você faz parte do Programa Bolsa Família (Programa Federal)?

- A) Sim;
- B) Não.

67 - Você acha que as possibilidades de programas educacionais, como o Programa Ganhe o Mundo – PGM (Programa Estadual), possam ser mais utilizadas por estudantes do meio urbano, do que os estudantes do meio rural?

- A) Sim;
- B) Não.

68 -Quais sugestões você daria para a melhoria do ensino aprendizagem na escola em que você estuda? Resposta aberta.

69 - De uma forma geral como você avalia a escola em que você estuda, em relação ao ensino aprendizagem?

- A) Ruim;
- B) Razoável;
- C) Bom.

70 - Como classifica o trabalho da gestão da escola?

- A) Boa;
- B) Regular;
- C) Ruim.

71 - Como classifica o trabalho da coordenação da escola?

- A) Boa;
- B) Regular;
- C) Ruim.

72 - Como classifica o trabalho da secretaria da escola?

- A) Boa;
- B) Regular;

C) Ruim.

73 - Como classifica a limpeza da escola?

- A) Boa;
- B) Regular;
- C) Ruim.

74 - Como classifica o trabalho da cantina na escola?

- A) Boa;
- B) Regular;
- C) Ruim.

75 - Como classifica o trabalho da portaria da escola?

- A) Boa;
- B) Regular;
- C) Ruim.

76 - A escola tem internet para o uso dos(as) estudantes?

- A) Sim;
- B) Não.

77 - Como você considera o espaço de sala de aula?

- A) Boa;
- B) Regular;
- C) Ruim.

78 - Como você classifica o ambiente da cantina da escola?

- A) Boa;
- B) Regular;
- C) Ruim.

79 - Como você classifica o ambiente/espaço do pátio interno da escola?

- A) Boa;
- B) Regular;
- C) Ruim.

80 - Como você classifica o espaço da quadra coberta?

- A) Boa;
- B) Regular;
- C) Ruim.

81 - Você considera que a maioria de seus(suas) professores(as) incentivam os(as) estudantes para os estudos?

- A) Sim;
- B) Não.

82 - Você considera que a maioria de seus(suas) professores(as) dão oportunidades para que os (as) estudantes se expressem?

- A) Sim;
- B) Não.

83 - Você considera que a maioria de seus(suas) professores(as) variam a maneira de apresentar/expor os conteúdos da disciplina?

- A) Sim;
- B) Não.

### **Relação dos Estudantes da EREMOB com a disciplina de Sociologia**

84 - Você já conhecia a disciplina de Sociologia antes de entrar no Ensino Médio?

- A) Sim;
- B) Não.

85 - Você gosta da disciplina de Sociologia?

- A) Sim;
- B) Não.

86 - Quais os temas que chamaram mais sua atenção e que gostaria de trabalhar em Sociologia? Marque duas opções.

- A) Cultura e ideologia;
- B) Raça, etnia e multiculturalismo;
- C) Poder, política e Estado;
- D) Democracia, cidadania e direitos humanos;
- E) Movimentos sociais;
- F) Trabalho e sociedade;
- G) Estratificação e desigualdades sociais;
- H) Gêneros, sexualidades e identidades;
- I) Sociedade e meio ambiente;
- J) Sociedade e espaço urbano;
- K) Globalização e integração regional;
- L) Configurações de família;
- M) Sociedade e religião.

87 - Qual o tema que você NÃO gosta de trabalhar em Sociologia? Marque duas opções.

- A) Cultura e ideologia;
- B) Raça, etnia e multiculturalismo;
- C) Poder, política e Estado;
- D) Democracia, cidadania e direitos humanos;
- E) Movimentos sociais;
- F) Trabalho e sociedade;
- G) Estratificação e desigualdades sociais;
- H) Gêneros, sexualidades e identidades;
- I) Sociedade e meio ambiente;
- J) Sociedade e espaço urbano;
- K) Globalização e integração regional;
- L) Configurações de família;
- M) Sociedade e religião.

88 - Qual a sua opinião sobre essa disciplina?

- A) Muito importante, e deveria ser ensinada nas outras disciplinas para conhecer a sociedade;
- B) Muito importante para o Ensino Médio na conscientização de si para a sociedade como disciplina isolada das outras;

- C) Não tem importância ou não deveria ser ensinada;
- D) Deveria ser ensinada apenas as pessoas que vão cursar a área de humanas;
- E) Deveria ser ensinada a teoria, contextualizando entre prática e pesquisa.

89 - Antes da pandemia COVID 19, como eram as suas aulas presenciais de Sociologia? Marque duas opções.

- A) Apenas aula oral;
- B) Apenas aula escrita;
- C) Aula oral e escrita dentro da sala de aula;
- D) Aulas com práticas de pesquisa na internet;
- E) Aulas com práticas de pesquisa de campo (fora da escola e acompanhada com o(a) professor(a));
- F) Aulas com temas sociológicos em forma de teatro;
- G) Aulas com temas sociológicos em formato de debate ou júri;
- H) Aulas com apresentação de seminários e utilização de filmes/documentários.

90 -Atualmente, com à pandemia, como estão sendo repassados as aulas e atividades de Sociologia?

- A) Não está havendo aulas ao vivo pelas plataformas de Sociologia;
- B) Não existe aulas gravadas de Sociologia pelo(a) meu(minha) professor(a);
- C) As atividades são enviadas pelo classroom;
- D) As atividades são enviadas pelo aplicativo WhatsApp;
- E) As aulas e atividades são enviadas via Google meet;
- F) Não está havendo nem aula e nem atividades.

91 - Você considera que os temas/assuntos de Sociologia deveriam ser utilizados nas aulas de: (Escolha duas opções).

- A) Estudo Dirigido;
- B) Eletiva;
- C) Contextualizar nas outras disciplinas;
- D) Não utilizar em nenhuma disciplina, apenas na única aula de Sociologia.

92 -Sobre o horário de aula (PRESENCIAL, antes da pandemia) da disciplina de Sociologia, você considera uma aula (50 min.):

- A) Muito;
- B) Pouco;
- C) Está adequado.

93 - Você sente dificuldade de aprendizado nas aulas de Sociologia?

- A) Sim;
- B) Não.
- C) Um pouco.

94 -Se você sente DIFICULDADE em aprender Sociologia, identifique e marque a alternativa que melhor te convém.

- A) O método (o modo como as aulas são dadas) de apresentação da disciplina do(a) professor(a) não é bom para você entender;
- B) O(A) professor(a) não é formado na área de Sociologia e não tem domínio do assunto;
- C) Não gosto dos assuntos (conteúdos) de Sociologia abordados;
- D) Não tenho dificuldades nessa disciplina.



95 - No momento desta pesquisa, você optou por ficar em casa nessa pandemia ou optou por ir à escola com aulas híbridas?

A) Aulas apenas remota/apenas em casa;

B) Aulas híbridas/ir à escola e aula remota (em casa).

96 - Tem intenção de fazer um nível superior (Universidade)

A) Sim;

B) Não.

97 - Qual a profissão pretende seguir (ou universitário ou técnico)? Se não decidiu, escreva: Não resolvi ainda.

**MUITO OBRIGADA POR PARTICIPAR DA PESQUISA! AGORA É SÓ ENVIAR.**