



**UNIR**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA**  
**NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**SELENA CASTIEL GUALBERTO**

**EDUCAÇÃO INTEGRAL E A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: UM  
ESTUDO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL NO  
MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO**

**Porto Velho – RO**  
**2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Fundação Universidade Federal de Rondônia  
Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

---

G899e Gualberto, Selena Castiel.

Educação integral e a avaliação da aprendizagem escolar: um estudo em uma escola de ensino médio de tempo integral no município de Porto Velho-RO / Selena Castiel Gualberto. -- Porto Velho, RO, 2019.

125 f. : il.

Orientador(a): Prof.<sup>ª</sup> Dra. Rosângela de Fátima Cavalcante França

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Fundação Universidade Federal de Rondônia

1.Educação integral. 2.Educação de Tempo Integral. 3.Avaliação da aprendizagem escolar. 4.Ensino Médio de tempo integral. I. França, Rosângela de Fátima Cavalcante. II. Título.

CDU 373.5(811.1)

---

Bibliotecário(a) Luã Silva Mendonça

CRB 11/905

**SELENA CASTIEL GUALBERTO**

**EDUCAÇÃO INTEGRAL E A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: UM  
ESTUDO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL NO  
MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Acadêmico em Educação como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia - UNIR.

**Linha de Pesquisa:** Formação Docente

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela de Fátima Cavalcante França

**Porto Velho – RO  
2019**

SELENA CASTIEL GUALBERTO

**TÍTULO DA DISSERTAÇÃO TÍTULO DA DISSERTAÇÃO TÍTULO DA DISSERTAÇÃO**  
**EDUCAÇÃO INTEGRAL E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: UM ESTUDO**  
**EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE**  
**PORTO VELHO – RO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação, vinculado ao Núcleo de Ciências Humanas, da Universidade Federal de Rondônia, na linha de pesquisa de Formação Docente como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

**Banca Examinadora**

Data da aprovação: 25/09/2019



---

Prof.ª Dra. Rosângela de Fátima Cavalcante França  
(Orientadora/Presidente - PPGE/UNIR)



---

Prof.ª Dra. Ademarcia Lopes de Oliveira Costa  
(Membro Externo - PPGE/UFAC)



---

Prof.ª Dra. Nair-Fátima Gurgel de Azevedo  
(Membro Interno - PPGE/UNIR)

---

Prof. Dr. Rafael Fonseca de Castro  
(Membro Suplente – PPGE/UNIR)

## DEDICATÓRIA

*Dedico especialmente a minha mãe Enid Castiel, meu irmão Stenio Castiel e meu esposo Breno Azevedo, pelo apoio, incentivo e amor incondicional.*

## AGRADECIMENTOS

A **Deus**, pai maior, aquele que sempre esteve presente em minha vida, fortalecendo-me nos dias nublados e dando-me forças para seguir em busca de meus sonhos.

A minha vizinha **Marise Castiel** (in memoriam), fonte de inspiração como ser humano e educadora, no lugar em que estiver vibra e se orgulha de minhas conquistas dentro da área educacional.

A minha **mãe Enid Castiel**, anjo que Deus enviou para ser um pedacinho dele na terra, todo meu amor e devoção. Tudo que sou hoje devo a ela!

Ao meu **pai Silvino Gualberto**, pela vida e contribuição em minha formação.

Ao meu amado irmão **Stênio Castiel**, melhor amigo, a certeza de que nunca estarei sozinha, o amor incondicional e meu orgulho de vida.

Ao meu esposo **Breno Azevedo**, o amor da minha vida, maior incentivador, sonhando sempre meus sonhos, vibrando minhas conquistas e me levantando nos momentos difíceis, a você todo meu amor!

A minha amiga e irmã de alma **Fabiana Gualberto**, pela amizade incondicional e por acreditar em mim nos dias em que nem eu acreditava.

As minhas tias **Mariza Castiel, Sandra Castiel, Sônia Castiel, Helena Castiel, Léa Castiel e Ana Castiel**, por todo amor e torcida pelas minhas conquistas.

Ao meu sogro **João Alberto** e sogra **Nelcina Azevedo**, pelo carinho e incentivo em todos os meus projetos.

Aos meus dindos, **Suzana Lopes e Túlio Anderson**, pela amizade incondicional em todos os momentos de minha vida.

A minha amiga querida **Neire Abreu**, por todo incentivo, amizade e por tudo que representa em minha caminhada.

A minha amada amiga **Melila Braga**, pela mão sempre estendida nos momentos em que precisei, pelo incentivo, amizade e por todo seu amor.

A minha amiga **Juliane Andrade**, a grande responsável pelo meu ingresso na carreira acadêmica, gratidão por tudo e por tanto, por toda sua amizade e lealdade.

A minha amiga **Milka Miranda**, que sempre esteve comigo em todos os momentos especiais e de dores da minha vida.

A minha parceira de mestrado, **Rosely Furtado**, minha dupla favorita, minha eterna gratidão por dividir momentos de dificuldades e vitórias, és fonte de inspiração pela sua garra e coragem de enfrentar os engodos da vida com um sorriso no rosto, fé e o coração sempre cheio de esperança. Sabemos que nosso encontro não foi por acaso, papai do céu nos apresentou.

Aos **professores do mestrado acadêmico em educação**, por contribuírem para aquisição de preciosos conhecimentos durante o mestrado.

Aos **membros** da banca examinadora, pelas contribuições que serviram para o melhoramento de minha dissertação.

A professora **Nair Gurgel**, professora que tenho muita admiração e respeito, minha gratidão por todos os ensinamentos e colaboração com minha pesquisa.

**A Faculdade de Rondônia – Faro**, por todo incentivo e apoio na trajetória do mestrado.

A professora **Ana Célia Galdino**, minha eterna gratidão, por ter sido a primeira a acreditar em meu potencial dentro da carreira acadêmica, por sempre me incentivar e vibrar com minhas conquistas.

A querida **Francirlene Santana**, por todo incentivo e pelas palavras de fé e carinho em momentos difíceis da minha caminhada, minha eterna gratidão.

A querida professora **Waldemarina Vieira Melo**, por ter feito parte de minha vida acadêmica, sempre me incentivando a buscar crescimento e conhecimento.

A querida **Gilda Nunes**, por todas às vezes que me deu força, incentivando-me a continuar nos dias de cansaço, motivando-me com palavras de carinho e fé.

## **AGRADECIMENTO ESPECIAL**

Meu agradecimento especial é dedicado a minha **orientadora**, Professora Dr.<sup>a</sup> **Rosângela de Fátima Cavalcante França**. Agradeço imensamente por ter aceitado me orientar quase sete meses após o início do programa do mestrado, pela generosidade que transmite os conhecimentos, conhecimentos estes que me transformaram e enriqueceram-me pessoalmente e profissionalmente, pela disponibilidade em meio à correria de sua vida, pela preocupação em fazer o melhor, pela rigorosidade que muito me ajudou no planejamento de minha escrita.

Muito me orgulha ter sido aluna e orientanda da Professora Dra. **Rosângela de Fátima Cavalcante França**, pela admiração e transformação que fez em minha trajetória. Minha eterna gratidão por tudo e por ser esse ser de luz que ficará para sempre em minha memória.



*“Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana”. Carl Jung*

GUALBERTO, Selena Castiel. **Educação Integral e a Avaliação da Aprendizagem Escolar**: um estudo em uma escola de Ensino Médio de Tempo Integral no Município de Porto Velho-RO. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação – MEDUC, Universidade Federal de Rondônia - UNIR, Porto Velho: 2019.

## RESUMO

A Avaliação da aprendizagem escolar quando não compreendida como uma ação que poderá auxiliar o professor a reformular suas estratégias de ensino, em prol da apropriação de conhecimento dos alunos, poderá tornar-se uma prática classificatória, seletiva e excludente. Nos últimos tempos, em que a Educação Integral volta a ser um tema candente na área educacional e que a Educação de Tempo Integral passou a ser contemplada em Programas do Ministério da Educação-MEC, a avaliação da aprendizagem escolar ganha um significado basilar nas práticas escolares. Partindo dessa breve contextualização e considerando a implementação do Ensino Médio de Tempo Integral em Rondônia, elege-se como questão problematizadora desse estudo a seguinte indagação: até que ponto a avaliação da aprendizagem realizada no ensino médio de tempo integral contempla princípios que poderão possibilitar o desenvolvimento dos alunos em suas múltiplas dimensões? Na busca de resposta para tal questionamento o objetivo geral foi analisar se na avaliação da aprendizagem realizada no ensino médio de tempo integral estão presentes os princípios que materializam o desenvolvimento dos alunos em suas múltiplas dimensões. E tendo como objetivos específicos: a) caracterizar a organização da avaliação do Ensino Médio de Tempo Integral para o protagonismo individual do aluno; b) averiguar se os professores compreendem os processos avaliativos para a formação do projeto de vida e social dos alunos; c) identificar as ações professorais como organizadoras dos acontecimentos junto aos educandos na aplicabilidade da avaliação; d) conhecer as decisões tomadas pelos docentes no sentido de qualificar o que está sendo avaliado; e) evidenciar os estímulos desafiadores dos professores através da metodologia aplicada no Ensino Médio Integral e f) descrever se o processo avaliativo de ensino médio de tempo integral é capaz de garantir o desenvolvimento de habilidades e competências para vida, garantindo o desenvolvimento integral dos alunos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratório-descritiva. Os dados obtidos foram alcançados por meio de entrevista semiestruturada e gravada, desenvolvida no primeiro semestre de 2019, junto a 12 (doze) professores que atuam em uma unidade Escolar de Ensino Médio, no Município de Porto Velho - RO. Os dados obtidos foram organizados através das categorias - Concepção e Avaliação; Princípios e aspectos norteadores do processo avaliativo; Percepção de Avaliar - antes e depois da educação integral; Sistema Avaliativo para garantir o desenvolvimento integral; Desafios do processo avaliativo; Efetivação no desempenho das atividades diárias e Metodologias de Ensino, sendo definidas a priori conforme a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Assim, os resultados demonstram que os aspectos norteadores da avaliação evidenciam questões relacionadas ao aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e ao protagonismo juvenil. Em termos da percepção de avaliação antes e depois da educação integral, apontou-se a necessidade dos sujeitos em pensar novas práticas para a aprendizagem visando que o sistema avaliativo garanta o desenvolvimento integral desse estudante, através da operacionalização das disciplinas e do desempenho do aluno como construtor do próprio conhecimento e protagonista do seu projeto de vida, visto que os desafios da avaliação estabelece a motivação como a mola propulsora para o alcançar da autonomia, solidariedade, competências e habilidades vinculadas aos saberes efetivados nas disciplinas eletivas. Em face de tais resultados, concluiu-se que a avaliação passa a ter um novo sentido, visualizando o indivíduo em sua integralidade, o que denota a necessidade de repensar as práticas tradicionais de avaliação.

**Palavras-chave:** Educação integral. Educação de Tempo Integral. Avaliação da aprendizagem escolar. Ensino Médio de tempo integral.

GUALBERTO, Selena Castiel. **Integral Education and the Evaluation of School Learning: A Study in a Full-Time High School in Porto Velho-RO.** 125 f. Dissertation (Master in Education) - Postgraduate Program in Education - MEDUC, Federal University of Rondônia - UNIR, Porto Velho: 2019.

## **ABSTRACT**

The assessment of school learning when not understood as an action that may help teachers to reformulate their teaching strategies, in favor of the appropriation of students' knowledge, can become a classificatory, selective and exclusionary practice. In recent times, when Integral Education is once again a hot topic in the educational area and that Full Time Education has been included in Ministry of Education - MEC Programs, the evaluation of school learning has gained a fundamental meaning in school practices. . Based on this brief contextualization and considering the implementation of Full-time High School in Rondônia, the following question is chosen as a problematizing question: to what extent does the evaluation of learning carried out in full-time high school contemplate principles that may enable the development of students in their multiple dimensions? In the search for an answer to this question the general objective was to analyze if in the evaluation of the learning accomplished in the full time high school are present the principles that materialize the students development in its multiple dimensions. And having as specific objectives: a) to characterize the organization of the evaluation of the Full Time High School for the individual protagonism of the student; b) find out if teachers understand the evaluation processes for the formation of students' life and social projects; c) identify the teaching actions as organizers of the events with the students in the applicability of the evaluation; d) know the decisions made by teachers to qualify what is being evaluated; e) highlight the challenging stimuli of teachers through the methodology applied in Full High School and f) describe if the evaluation process of full time high school is capable of ensuring the development of life skills and competences, ensuring the integral development of students. It is a research of qualitative approach of exploratory-descriptive type. The data obtained were obtained through a semi-structured and recorded interview, developed in the first semester of 2019, together with 12 (twelve) teachers who work in a High School Unit, in Porto Velho - RO. The data obtained were organized through the following categories: Conception and Evaluation; Principles and guiding aspects of the evaluation process; Perception of Evaluating: before and after comprehensive education; Evaluative System to ensure integral development; Challenges of the evaluation process; Effectiveness in the performance of daily activities; and Teaching Methodologies, being defined a priori according to Bardin's Content Analysis (2011). Thus, the results indicated that the guiding aspects of the evaluation highlight issues related to learning to be, learning to do, learning to know and youth protagonism. In terms of the perception of evaluation before and after integral education, it was pointed out the need of the subjects to think new practices for learning aiming at the evaluation system to guarantee the integral development of this student, through the operationalization of the subjects and the student's performance as a student. builder of his own knowledge and protagonist of his life project, since the challenges of assessment establishes motivation as the driving force to achieve autonomy, solidarity, skills and abilities linked to the knowledge effected in the electives. Given these results, it was concluded that the evaluation has a new feeling, viewing the individual in its entirety, which denotes the need to rethink the traditional evaluation practices.

**Keywords:** Integral education. Integral Education. Evaluation of school learning. High school full time.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>EMTI</b>	Escola de Ensino Médio Integral
<b>ICE</b>	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
<b>SEDUC</b>	Secretaria Estadual de Educação
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>EI</b>	Educação Integral
<b>FUNDEB</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>CIEPS</b>	Centros Integrados de Educação Pública
<b>CIACS</b>	Centros Integrados de Atendimento à Criança
<b>PAR</b>	Plano de Ações Articuladas
<b>SIMEC</b>	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura nº01</b> – Quadro definindo o conceito de avaliar .....	22
<b>Figura nº02</b> – Quadro respondendo para que avaliar .....	24
<b>Figura nº03</b> – Quadro identificando sobre o que avaliar .....	25
<b>Figura nº04</b> – Quadro caracterizando como avaliar.....	26
<b>Figura nº05</b> – Definindo a educação integral ou de tempo integral .....	35
<b>Figura nº06</b> – Leis / Decretos que tratam da Educação Integral no Brasil .....	43
<b>Figura nº07</b> – Quadro – Educação Integral em Rondônia .....	51
<b>Figura nº08</b> – Documentos da organização da Educação Integral Novo Tempo em Rondônia .....	53
<b>Figura nº09</b> – Habilidades trabalhadas nas Disciplinas Eletivas .....	61
<b>Figura nº10</b> – Representação da Estrutura das Aulas de Projeto de Vida – Dois anos do Ensino Médio .....	63
<b>Figura nº11</b> – Habilidades trabalhadas nas aulas de Estudo Orientado .....	65
<b>Figura nº12</b> – Habilidades desenvolvidas pelo uso das Salas Temáticas.....	67
<b>Figura nº13</b> – Quadro - Pressupostos para avaliar .....	73
<b>Figura nº14</b> – A matriz de referências da pesquisa para verificação da prática dos professores em uma escola de EMTI .....	78
<b>Figura nº15</b> – Processo de Análise de Conteúdo .....	82
<b>Figura nº16</b> – Matriz Curricular .....	85
<b>Figura nº17</b> – Mapa do Município de Porto Velho .....	86

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>AVALIAÇÃO: UM TERMO - VÁRIOS OLHARES .....</b>	<b>21</b>
2.1	Conceituando Avaliação.....	21
2.2	Avaliando na Contemporaneidade.....	29
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO INTEGRAL.....</b>	<b>33</b>
3.1	Conceituação de Educação Integral: suas concepções e delimitações .....	34
3.2	Marcos Legais e Políticos da Educação Integral.....	38
3.3	Ensino Médio de Tempo Integral em Rondônia.....	49
3.4	Implantação e Implementação da Educação Integral para o Ensino Médio em Rondônia.....	51
<b>4</b>	<b>O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL EM PORTO VELHO-RO.....</b>	<b>70</b>
4.1	O sistema avaliativo no Ensino Médio para o protagonismo individual .....	70
<b>5</b>	<b>CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>76</b>
5.1	Aspectos Metodológicos.....	76
5.1.1	Tipo de pesquisa e abordagem.....	76
5.1.2	Procedimentos da pesquisa.....	77
5.1.3	Instrumentos da Pesquisa .....	78
5.1.4	Coleta de dados .....	78
5.1.5	Análise dos dados.....	81
5.2	Sujeitos da pesquisa .....	83
5.3	<i>Lócus</i> da Pesquisa .....	85
<b>6</b>	<b>A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM REALIZADA NO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL</b>	<b>90</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>112</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>115</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>121</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O cenário atual da educação está envolto de grandes transformações que afetam as unidades escolares, sejam de ordem: social, afetiva, econômica e tecnológica, sinalizando de maneira cristalina a necessidade de mudanças nas formas de gerir a aprendizagem, bem como, os processos de ensino dos professores em sala de aula.

Especificamente no Brasil, muitos avanços estão ocorrendo de forma gradativa com a promulgação da Constituição Federal de 1988, bem como com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 e com a Base Nacional Comum Curricular promulgada pela Resolução CNE/CP nº 02, de 22 de dezembro de 2017, que estabelece a formação integral para todos os estudantes, principalmente em quesitos interligados ao campo socioemocional.

Sendo assim, precisamos pensar a avaliação e a sua aplicabilidade em sala de aula com um olhar diferenciado nesse processo, uma vez, que este se encontra pautado na perspectiva de verificação, assimilação dos conhecimentos e se os objetivos de aprendizagem foram alcançados.

Diante deste panorama, as avaliações devem primar pela construção integral e pelo protagonismo dos estudantes. Somente assim o aluno desenvolve senso de criticidade, buscando alcançar o desenvolvimento de múltiplas áreas do conhecimento, sentindo-se capaz de gerenciar conflitos e frustrações mediante as habilidades promovidas pela aprendizagem.

Entretanto, essa proposta deve ser pensada mediante a concepção básica da educação integral, na qual os pressupostos educacionais devem associar-se diretamente ao desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões. A integralidade promove ações capazes de estimular essas potencialidades e ao mesmo tempo averiguar essa aquisição dos conhecimentos na avaliação.

Desta forma, faz-se necessário o processo de formação continuada que fundamente nos professores a compreensão de que a avaliação passa por mudanças significativas na contemporaneidade, necessitando o olhar amplo para mensuração da aquisição dos diversos saberes.

Essa reflexão filosófica se fundamenta em evidenciar a importância do processo avaliativo na educação integral, no qual o fio condutor trata a relevância do desenvolvimento integral dos alunos, não se limitando apenas aos conhecimentos -

técnico e intelectual. Esse processo perpassa pela forma como o aluno é avaliado, visto que o desenvolvimento de suas potencialidades aparece como resultado em suas avaliações e o modo como ele percebe e interpreta tudo que foi assimilado durante as aulas.

No sentido de discorrer o propósito das questões relativas aos métodos avaliativos no atual cenário educacional integral, descortina-se na dimensão do tema, agregando-se à sua funcionalidade, a preocupação com as habilidades socioemocionais, tornando este cenário educacional mais próximo do ideal.

No que diz respeito à relevância pessoal desta pesquisa, encontra-se atrelada à funcionalidade exercida por essa pesquisadora enquanto docente do ensino superior, na qual lida na prática com adultos que chegam com a sua estruturação psíquica formada e que já vivenciaram a construção do processo de ensino e aprendizagem e que também passaram por métodos avaliativos em seu período escolar, emergiram-me a vontade de executar o referido trabalho dissertativo para atingir a titulação proposta pelo Programa de Mestrado Acadêmico em Educação na Linha de Formação de Professores.

No que tange à relevância social, este estudo poderá apresentar indicadores no âmbito local, regional ou nacional para a melhoria da educação integral.

Em termos de relevância profissional os resultados proporcionaram uma mudança postural e reflexiva na ação professoral que desenvolvo no ensino superior ao adquirir um novo olhar sobre o processo avaliativo para a autonomia estudantil no que tange a vida pessoal e profissional.

A partir desse contexto, a pesquisa apresenta a seguinte questão problematizadora: até que ponto a avaliação da aprendizagem realizada no ensino médio de tempo integral contempla princípios que poderão possibilitar o desenvolvimento dos alunos em suas múltiplas dimensões?

Para o entendimento de múltiplas dimensões estabelece-se a compreensão da estruturação subjetiva do ser de maneira integral, desenvolvendo além de conhecimentos técnicos, a ampliação do processo formativo e suas relações de ensino-aprendizagem em uma visão multidimensional. Estas dimensões estão relacionadas ao intelectual, físico, emocional, social e cultural.

Sendo que, a dimensão intelectual ordena-se à inteligência, à capacidade de desenvolver a aprendizagem, ao raciocínio, às habilidades desenvolvidas ou adquiridas. Assim, a avaliação precisa ser organizada de maneira que proporcione



resultados da dimensão intelectual dos estudantes mediante a aquisição dos saberes ministrados em sala de aula, sem esquecer da essencialidade de agregar o emocional, o físico e social.

Visto que, o indivíduo consegue desenvolver a aprendizagem quando existe um equilíbrio entre o técnico e o emocional.

Mediante o problema da pesquisa emergiram as seguintes questões corolárias, como - Quais os princípios que norteiam na avaliação o desenvolvimento da autonomia do aluno na educação integral? Quais os aspectos que devem ser levados para avaliar o aluno no seu conjunto de práticas e vivências no sentido do exercício do seu desenvolvimento pessoal e social? Quais as decisões tomadas pelo professor ao desafiar os seus alunos através da avaliação? Na educação integral o projeto de vida do alunado deve ser levado em consideração, dessa forma a reconceitualização e reorientação devem estar envoltos na aplicabilidade da avaliação na educação integral? Quais as metodologias que estão sendo utilizadas pelos professores para entender as necessidades e potencialidades dos alunos de ensino médio de tempo integral?

Ancorada nessas questões, traçamos o objetivo geral - Analisar se na avaliação da aprendizagem realizada no ensino médio de tempo integral estão presentes os princípios que materializam o desenvolvimento dos alunos em suas múltiplas dimensões.

Com base no objetivo geral propusemos como objetivos específicos:

- a) Caracterizar a organização da avaliação do Ensino Médio de Tempo Integral para o protagonismo individual do aluno;
- b) Averiguar se os professores compreendem os processos avaliativos para a formação do projeto de vida e social dos alunos;
- c) Identificar as ações professorais como organizadoras dos acontecimentos junto aos educandos na aplicabilidade da avaliação;
- d) Conhecer as decisões tomadas pelos docentes no sentido de qualificar o que está sendo avaliado;
- e) Evidenciar os estímulos desafiadores dos professores através da metodologia aplicada no Ensino Médio Integral;
- f) Descrever se o processo avaliativo de ensino médio de tempo integral é capaz de garantir o desenvolvimento de habilidades e competências para vida, garantindo o desenvolvimento integral dos alunos.

Para a consecução das respostas às questões norteadoras complementares neste estudo utilizou-se primeiramente a busca de bibliografias que versam sobre o objeto do trabalho, que apesar de discutida constantemente, ainda existem poucos autores que se dedicam a contextualizar sobre a mesma, deixando lacunas a respeito do tema. Para o estabelecimento do campo empírico definiu-se por uma abordagem qualitativa do tipo exploratória-descritiva para respaldar todas as informações explanadas no decorrer da pesquisa, para tanto, a coleta de dados foi obtida por meio de entrevista semiestrutura e aplicada através de gravação individual das vozes de cada sujeito, realizada no primeiro semestre de 2019, junto a 12 (doze) professores que atuam em uma unidade Escolar de Ensino Médio, no município de Porto Velho - RO.

Os resultados serão apresentados em 07 (sete) Categorias de Análise, criadas a posterior através da fundamentação evidenciada da Análise de Conteúdo definida por Bardin (2011), sendo organizadas em:

- Categoria nº 01 – Concepção e Avaliação;
- Categoria nº 02 – Princípios e aspectos norteadores do processo avaliativo;
- Categoria nº 03 – Percepção de Avaliar: antes e depois da educação integral;
- Categoria nº 04 – Sistema Avaliativo para garantir o desenvolvimento integral;
- Categoria nº 05 – Desafios do processo avaliativo;
- Categoria nº 06 – Efetivação no desempenho das atividades diárias;
- Categoria nº 07 – Metodologias de Ensino.

A presente pesquisa foi realizada em uma unidade escolar localizada no município de Porto Velho, capital do Estado de Rondônia, pertencente a Rede Estadual de Educação. A escolha da referida escola deu-se por se tratar de unidade participante do Programa Escola de Novo Tempo adotado pelo Governo de Rondônia no ano de 2017.

Assim, a respectiva escola oferta o ensino com a carga horária de 1.500 (mil e quinhentas horas), sendo 1.000 (mil) horas para Base Nacional Comum, 133 (cento e trinta e três) horas para a Parte Diversificada e 367 (trezentos e sessenta e sete) horas para os Componentes Curriculares Integradores.

Os módulos são de 50 (cinquenta) minutos, no horário de 07h30m às 17 horas, totalizando 09 (nove) horas e 30 (trinta) minutos em Tempo Integral, sendo que 07 (sete) horas e 30 (trinta) minutos são de conhecimentos ensinados mediante o trabalho do professor em sala de aula.

O Programa Escola do Novo Tempo está respaldado na Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9.394/1996, Parecer CNE/CEB nº 7/2010; Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; Medida Provisória nº 746/2016; Constituição Estadual do Estado de Rondônia de 1989; Portaria do MEC nº 1.145 de 10 de outubro de 2016; Lei Complementar nº 940, de 10 de abril de 2017.

Nesta perspectiva, a avaliação desse programa atua para manter o educando mediante aos processos individuais de aprendizagem de cada um respeitando a centralidade do projeto de vida, autonomia, competência, espírito solidário, criticidade, os componentes da Base Nacional Comum Curricular, a Parte diversificada e a progressão.

A aprovação do ensino integral legitimou-se mediante o Parecer nº 001/18-CEEIRO e a Resolução nº 1.228118-CEEIRO, que "aprova o Projeto Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral do Programa Escola do Novo Tempo, da Secretaria de Estado da Educação em 04 de abril de 2018" (BRASIL, 2018).

Ademais, o Estado de Rondônia adotou esse programa por ofertar uma metodologia diferenciada no processo de ensino e aprendizagem, no qual a efetivação do currículo<sup>1</sup> ocorre mediante procedimentos teórico-metodológicos que favoreçam a vivência de atividades dinâmicas, contextualizadas e significativas nos diversos campos das ciências, das artes, das linguagens e da cultura corporal e, exercendo o papel de agente articulador entre o mundo acadêmico, as práticas sociais e a realização dos Projetos de Vida dos estudantes.

Frisa-se que, ofertar a Educação Integral concerne em uma das Metas do Plano Nacional de Educação (2014-2024)<sup>2</sup>, sendo especificamente a Meta 06 - "oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da Educação Básica (BRASIL, 2014)".

---

<sup>1</sup> Projeto do Programa Escola de Novo Tempo – Governo do Estado de Rondônia.

<sup>2</sup> Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em 01 de agosto. 2018.

Com essa determinação no PNE, a Escola do Novo Tempo se tornou uma das prioridades da Secretaria de Estado da Educação no Governo do Estado de Rondônia, que deverá acontecer conforme o projeto do programa implantado no período de 2017 a 2021, logo a intenção é que o referido Programa se torne Política Pública com sustentabilidade.

Em consonância com o problema apresentado e o objetivo a ser alcançado, e com o intuito de respondermos aos leitores, nos propusemos em estruturar a pesquisa conforme a organização a seguir - iniciamos com a introdução que faz parte da primeira seção oferecendo ao leitor uma ideia do texto dissertativo. Nela está inserida a contextualização, definição do objeto de estudo, motivação para a escolha do tema, bem como sua relevância, questões problematizadoras, complementares e objetivas as quais contemplam as seis seções que compreendem o texto.

A segunda seção envolve o aporte teórico da pesquisa sobre Avaliação - um termo – vários olhares, em que as subseções trarão os pressupostos O que é avaliar? Para que avaliar? O que avaliar? Como avaliar? Mediante o diálogo dos teóricos que norteiam essas discussões Luckesi (1995, 1998, 2011), Hoffmann (1994, 2001, 2012), Figari (1996), Perrenoud (1999), Vasconcellos (1998), Romão (2011), Hadji (1994, 2001), Fernandes (2009), Esteban (2000), Mendez (2002), Santos (2007) e Souza (1995).

Prosseguindo, a terceira seção faz o contexto do Ensino Médio de Tempo Integral mediante o entendimento conceitual sobre a Educação Integral dos autores que se dedicam sobre a temática - Moll (2011), Gadotti (2009), Coelho (2009).

Cavaliere (2002, 2010), Mauricio (2006, 2009), Ribeiro (1984). Para depois apresentarmos o Ensino Médio de Tempo Integral em Rondônia, sua implantação e implementação para os estudantes.

A quarta seção versa sobre o Processo de Avaliação no Ensino Médio em Tempo Integral em Porto Velho-RO, demonstrando o sistema preconizado para que as unidades escolares de educação integral averiguem o processo de aprendizagem dos estudantes.

Temos a quinta seção abordando a caracterização do estudo empírico, visando obter dados mediante a aplicabilidade de entrevistas gravadas com os sujeitos da pesquisa.

Na sexta seção analisamos os dados apresentados com a finalidade de

descrevê-los e interpretá-los para o alcance dos objetivos geral e específicos, delineados nesta pesquisa, apoiados pela abordagem metodológica e pelas categorizações conforme os estudos de Bardin (2011), que fundam-se na frequência de aparição de certos elementos indicadores para a análise de conteúdo dos resultados alcançados.

Por fim, chegamos a sétima seção apresentando as considerações finais. Com isso, concluiu-se que o processo avaliativo muda sua perspectiva e passa a olhar o indivíduo em sua integralidade, demonstrando de maneira clara a necessidade de ressignificar os modelos tradicionais de avaliação. Tal embasamento poderá sinalizar indicadores presentes neste estudo, que em nossa compreensão trazem de alguma forma uma relevante contribuição para a sociedade portovelhense.

Ressaltando que os indicadores que foram trabalhados nessa dissertação estão distribuídos nas seções a seguir.

## **2 AVALIAÇÃO: UM TERMO – VÁRIOS OLHARES**

A presente seção versa sobre a avaliação: um termo – vários olhares, mediante o entendimento epistemológico sobre questões conceituais de aprendizagem e bases significativas para o ensino no que tange ao processo de avaliação.

A seguir, abordamos os conceitos sobre avaliação para compreensão e discussão sobre a definição do termo.

### **2.1 Conceituando Avaliação**

Falar de avaliação é adentrar em um universo comumente utilizado que visa classificar o alcance de um determinado conhecimento.

Avaliação é o instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades; ação que ocorre durante todo o processo, ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho (BRASIL, 1997).

Etimologicamente, a palavra “avaliação” vem do Grego ÉTYMOS, “verdadeiro”, mais LOGON, “estudo, tratado”, deriva de um substantivo feminino cuja significação encontra-se no ato de avaliar, podendo ser o sinônimo de estimativa ou apreciação, em outros campos a avaliação pode ser o valor a ser dado sobre algo ou de um respectivo trabalho.

Outra definição epistemológica é colocada por Luckesi (1998, p. 71), ao enfatizar que o termo avaliar teve origem no latim e provém da composição a-valere, quer dizer “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação”, não se “encerra na configuração do valor atribuído ao objeto em questão, possui uma consequente decisão de ação”.

Enfatiza-se que o ato de avaliar consiste em coletar, analisar e sintetizar resultados que devem ser acrescidos de um valor ou qualidade, para que a partir dessas informações possam realizar comparações com o objeto avaliado que conduzem a aprendizagem assimilada pelos estudantes.

Avaliar é um ato educativo que visa buscar resultados que demonstrem se houve a qualidade em uma ação executada, é um processo reflexivo de quem executa e ao mesmo tempo de quem o realizou. A avaliação é a estimativa do valor

de alguma coisa ou de algum trabalho que permeará planejamentos de curto, médio e longo prazo. Assim, avaliar é sempre o julgamento de uma determinada realidade, no qual é necessário realizar comparativos de um fato ou elemento.

No âmbito educacional, a avaliação escolar é um processo sistematizado de registro e apreciação dos resultados obtidos em relação às metas educativas estabelecidas previamente.

Para melhor sistematização das ideias conceituais dos autores apresentamos nos quadros a seguir o que ressaltam sobre avaliar.

**Figura nº 01 – Quadro definindo o conceito de avaliar**

Autores	Indagação
	O que é avaliar?
Romão	“avaliar não é simples e exige domínio de conhecimentos e técnicas, além de experiências em processos concretos” (2011, p 49)
Perrenoud	“avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros” (1999, p. 09)
Santos	“avaliar implica na “coleta, análise e na síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou de qualidade” (2007, p. 02)
Luckesi	“ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo” (1995, p. 172)
Hoffmann	“é a reflexão transformada em ação, não podendo ser estática nem ter caráter sensitivo e classificatório” (2012, p.32)
Fernandes	“é a peça central da modernidade escolar” (2009, p.13)
Mendez	“a avaliação está estreitamente ligada à natureza do conhecimento: uma vez esta seja esclarecida, a avaliação deve ajustar-se a ela se quiser ser fiel e manter a coerência epistemológica que lhe dê consistência e credibilidade práticas, mantendo coesão entre concepção e as realizações concretas” (2002, p. 30)

Fonte: Dados elaborados pela autora (2019)

Os diálogos epistemológicos dos autores descritos apresentam questões basilares acerca do processo avaliativo, buscando resultados significativos de assimilação dos conhecimentos adquiridos em sala de aula. Essa reflexão permite a construção de novas maneiras de pensar o ato avaliativo.

O entendimento perfaz quando enfatizamos nas descrições na figura ao ressaltar que a avaliação precisa ser compreendida como uma ação instrumental que possibilita buscar dados qualitativos à aprendizagem, fundada no cognitivo, afetivo e emocional do indivíduo.

Desse modo, ao voltar-se para a prática avaliativa, fundamenta-se a visão de mundo daquele que avalia e no conhecimento dos educadores que a definem e a

executam como proposta educacional num dado momento histórico da educação. O modo específico de conceber o conhecimento está intrinsecamente ligado à forma de condução da vida, das atividades profissionais e na forma de avaliar e conduzir o processo educativo.

Avaliar é um processo que não consiste somente em fazer provas e atribuir uma nota, avaliar perfaz o processo pedagógico contínuo, que ocorre dia após dia, buscando estratégias para corrigir erros e construir novos conhecimentos dos estudantes, e fazer uma reflexão das ações professorais, do currículo e da gestão escolar.

O entendimento conceitual de avaliação nos possibilita descrever situações complexas dessa prática, por se tratar de uma instrumentalidade que promove resultados.

Além disso, Fernandes (2009, p. 29) fala sobre a forma em que os sistemas educacionais estão organizados ao enfatizar:

Uns desenvolveram uma cultura assentada na concepção de que o propósito primordial da avaliação é melhorar as aprendizagens, ajudar os alunos a superar suas dificuldades, uma cultura que pode elementar princípio de que todas as crianças e jovens podem aprender.

A principal funcionalidade para realizar a avaliação nos sistemas educacionais são a de classificação e certificação desenvolvendo a cultura em que os resultados estão estreitamente ligados a desmoralização, repetência e abandono escolar.

Porém, com o passar dos anos esses pressupostos culturais mencionados anteriormente foram ficando inviáveis para ações didático-pedagógicas, esse modelo começou a ser ultrapassado e, atualmente, os olhares da avaliação emergem como uma das mais importantes ferramentas à disposição dos professores para o alcance do principal objetivo da escola: fazer com que todos os estudantes avancem para se tornarem cidadãos para vida pessoal e profissional.

O professor normalmente espera sugestões, propostas, orientações para sua tão desafiadora prática; muitos gostariam até de algumas “receitas”, sabemos, no entanto, que estas não existem dadas a complexidade e dinâmica da tarefa educativa. Entendemos que é necessário o professor desenvolver um método de trabalho, justamente para não ficar escravo de simples técnicas e procedimentos, que podem variar muito de acordo com a “onda” do momento (VASCONCELLOS, 1998, p. 12).



Ou seja, viabilizar caminhos que visem garantir a qualidade do aprendizado dos estudantes e oferecer alternativas para uma evolução mais completa na assimilação do conhecimento.

Após verificarmos as definições pelos autores passamos a segunda indagação: “para que avaliar”.

**Figura nº 02 – Quadro respondendo para que avaliar**

Autores	Indagação
	Para que avaliar?
Esteban	“para revelar quando a resposta do (a) aluno (a) coincide com o conhecimento veiculado pela escola” (2000, p.15)
Vasconcellos	“avalia não somente o aluno, mas também o currículo, o material didático, as condições de trabalho, a escola, o professor, a participação dos pais, o sistema educacional” (1998, p. 105)
Perrenoud	“ela serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente, para gerir os fluxos” (1999, p. 13)
Hadji	“para contribuir como uma boa regulação da atividade de ensino (ou da formação, no sentido amplo)” (2001, p.19)
Souza	“avaliar como ação política que visa a discriminar, através do processo educativo, aqueles que a sociedade já mantém discriminados sócio-econômica e culturalmente” (1995, p. 146)

Fonte: Dados elaborados pela autora (2019)

Os autores da figura dialogam entre si e defendem que no campo educacional, a aplicação da avaliação, evidencia-se a necessidade de compreensão ao cumprimento das normatizações legais. Pois avaliar é um ato instituído com objetivo de sinalizar resultados e que estes estão interligados à questão social do processo formativo do cidadão.

Além de, apresentar os resultados do processo de ensino e prática pedagógica dos professores, bem como, o mecanismo promulgado para a devolutiva dos dados obtidos na escola para os pais.

Ainda, nessa interface a avaliação possibilita a verificação da concretização do currículo e a organização da gestão educacional, sendo este o documento que permite o controle sobre os indicadores da educação.

Esse momento reflexivo permite a construção de novos conhecimentos e modificação de práticas que devem ser reinvestidas ao pensar para que avaliar, visto que os aspectos que compõem a reflexão, apresentados pelos autores, são importantes para o contexto atual, mas cada um deles enfatizou o aspecto que melhor ajusta as suas ideias.

Contudo, no questionamento “para que avaliar”? Podemos pontuar que os pressupostos estão na resignificação para a formação do indivíduo, através da reflexão dos resultados, visto que a ação desenvolvida pelos professores busca

orientar o aluno no seu processo de construção e reconstrução do conhecimento, das habilidades, competências, atitudes e valores.

Nesse sentido, a avaliação possibilitará diversas oportunidades de buscar novos conhecimentos, instigar novos saberes, interagir e trocar experiências, superar dificuldades, num processo aberto, no qual a comunicação seja interativa e não unilateral.

A reflexão constrói novos conhecimentos os quais, o amadurecimento e a construção autônoma tomam lugar aos modelos tradicionais de avaliação. Tornando imperioso ressaltar a necessidade de ressignificar o modelo avaliativo, pois o processo formativo visa a integralidade do indivíduo para a vida pessoal e futuramente a profissional.

Na maioria das escolas a avaliação versa apenas sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos, ou, mais precisamente, sobre as informações que lhes são repassadas. Ela se limita, portanto, a verificar o alcance de objetivos da área cognitiva. Aliás, quase todo o processo de ensino-aprendizagem volta-se para o “sujeito gnosiológico” (que conhece), em detrimento do “sujeito ontológico” (que atua) ou do “sujeito praxiológico” (que conhece-atua e re-conhece) (ROMÃO, 2011, p. 51).

Neste sentido, a atribuição de uma avaliação não deve ser entendida como uma atividade fim. O enfoque principal dessa prática é, sobretudo, atribuir aos sujeitos o poder de decisão sobre suas ações, agir para conhecer e conhecer para transformar a realidade social existente.

Depois de identificar as vertentes ressaltadas por esses autores, no tocante “para que avaliar”, decorreremos à questão “sobre o que avaliar”.

**Figura nº 03 – Quadro identificando sobre o que avaliar**

Autores	Indagação
	Sobre o que avaliar?
Hadji	“acerca da relação entre um dado comportamento e um comportamento-alvo, um desempenho real e um desempenho visado” (1994, p. 30)
Luckesi	“a qualidade que se atribui a aprendizagem do educando, medida sob a forma de acertos ou pontos” (2011, p. 50)
Hoffmann	“capacidade única e exclusiva do ser humano, de pensar sobre os seus atos, de analisá-los, julgá-los, interagindo com o mundo e com os outros seres, influenciando e sofrendo influências pelo seu pensar e agir” (2001, p. 50)
Fernandes	“respeito do processo que abarca a coleta de informações relativas aos conhecimentos dos alunos e que pode oferecer elementos que favoreçam ao desencadeamento de ações regulatórias” (2009, p. 21)
Mendez	“o que os estudantes já se apropriaram, acerca de determinado assunto, e aquilo que ainda não aprenderam” (2002, p.14)

Fonte: Dados elaborados pela autora (2019)

Ao observarmos os dados da figura nº 03, depreendemos dos autores a configuração das vozes no que se refere sobre o que avaliar.

Os aportes descritos permitem dialogar no sentido hierárquico do processo avaliativo, e esta construção sobre o que avaliar perpassa pelos conhecimentos assimilados e evocados pelo comportamento de cada estudante em sua singularidade, tornando essencial a compreensão do ser social em plena construção dos saberes.

Nesse contexto, a avaliação deve contribuir como uma fonte de motivação e para que o aluno através da autonomia, solidariedade, competências, habilidades e comprometimento busque galgar seus objetivos e construa o seu projeto de vida. Contudo, a emancipação desse indivíduo na sociedade será efetivada para a plena liberdade de construir os seus saberes, mediados pelas práticas professorais e de seus colegas.

Logo, após perceber sobre os pontos expostos por esses autores no tocante ao “sobre o que avaliar”, passamos à pergunta “como avaliar”.

**Figura nº 04 – Quadro caracterizando como avaliar**

Autores	Indagação
	Como avaliar?
Perrenoud	“como fonte de informações ou de hipóteses preciosas para delimitar melhor os conhecimentos e a atuação dos alunos” (1999, p. 51)
Sousa	“como um instrumento de legitimação da seletividade da educação” (1995, p. 146)
Saul	“como sistema de controle da disciplina, das tarefas e de tudo o que acontece” (1994, p. 64)
Hoffmann	“como experiências educativas alternativas que provoquem o estudante a refletir sobre os conceitos e noções em construção” (2001, p. 24)
Luckesi	“como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem” (1998, p. 81)

Fonte: Dados elaborados pela autora (2019)

A sistematização da figura nº 04 nos permite promover à luz do aporte teórico dos autores com a relação de “como avaliar”.

Portanto, os autores ressaltam que o processo avaliativo perpassa pela busca dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes, no sentido de legitimar o processo de construção individual para o projeto futuro de vida de cada estudante. A avaliação nesse contexto resulta de práticas pedagógicas e experiências ocorridas no processo de ensino no âmbito educacional para o desenvolvimento do estudante como ser autônomo.

Além disso, acentua-se que a prática da avaliação escolar é um instrumento reflexivo mediante encaminhamentos metodológicos, decorrentes de uma ruptura de práticas tradicionais que rotulam e separam os que assimilam ou não o conhecimento. Deve-se ter um novo olhar para a avaliação da aprendizagem, ressignificando seu papel na prática pedagógica e possibilitando uma ação de acompanhamento da aprendizagem do ensino ministrado e não somente um mecanismo de aprovação ou reprovação dos alunos.

Para Vasconcellos (1998, p. 83), a avaliação serve para que o “professor capte as necessidades do aluno em termos de aprendizagem e/ou as suas próprias necessidades em termos de ensino visando sua superação”, desde que entenda alguns pontos essenciais:

Dentro de uma visão democrática de educação, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem tem por objetivos:

- Propiciar a elaboração da síntese do conhecimento por parte do educando;
- Localizar as necessidades (seja dos alunos, do professor, da escola ou do contexto), para poder trabalhar em direção à superação;
- Dar oportunidades para os alunos refletir e tomar consciência de sua aprendizagem, de seus relacionamentos em sala, de seus processos mentais (atividade metacognitiva), autolocalizando-se;
- A finalidade precípua da avaliação na aprendizagem não é, pois, medir bem ou julgar bem. É captar as necessidades, para se comprometer com sua superação.

A necessidade de avaliar sempre se fará presente, não importando a norma ou padrão pela qual se baseie o modelo educacional. Considera-se que “não há como fugir da necessidade de avaliação de conhecimentos, muito embora se possa, com efeito, torná-la eficaz naquilo a que se propõe: a melhora de todo o processo educativo” (SANTOS, 2007, p. 05).

A avaliação é um mecanismo educacional no qual permite que a aprendizagem seja repensada ou mudada, trata-se de um instrumento de comunicação que facilita a construção da formação plena de um cidadão em sala de aula.

No entanto, para realização dessa prática, existe a urgência de um novo olhar, da compreensão cultural aliada com as ações inovadoras com vistas a constituir o processo de forma qualitativa.

Em virtude disso, Luckesi (2011, p. 43) menciona “como se classificava a

avaliação da aprendizagem mediante as consequências pedagógicas que traziam para os alunos esse exame”:

- Pedagogicamente, ela centraliza atenção aos exames; não auxilia a aprendizagem dos estudantes.
- Psicologicamente, é útil para desenvolver personalidades submissas. A sociedade, por intermédio do sistema de ensino dos professores, desenvolve formas de ser da personalidade dos educandos que se conforme os seus ditames. De todos os tipos de controle, o autocontrole é a forma como os padrões externos cerceiam uns sujeitos, sem que a correção externa continue a ser exercitada. O autocontrole psicológico, talvez, seja a pior forma de controle, desde que o sujeito é preso de si mesmo. A internalizar ação de padrões de conduta poderá ser positiva ou negativa para o sujeito. Infelizmente, os padrões internalizar dos em função dos processos de avaliação escolar tem sido quase todos negativos.
- Sociologicamente, avaliação da aprendizagem, utilizada de forma fetichizada, bastante útil para os processos de seletividade social, é bastante útil para os processos de seletividade social. Se os procedimentos da avaliação tivessem articulados com processo de ensino-aprendizagem propriamente dito, não haveria possibilidade de dispor-se deles como se bem entende. Estariam articulados com o processo de ensino-aprendizagem propriamente dito, não haveria possibilidade de dispor-se deles como se bem entende. Estariam articulados com os procedimentos de ensino e não poderia, por isso mesmo, conduzir o arbítrio, de modo desigual; a avaliação da aprendizagem, então, pode ser posta sem a menor dificuldade, a favor do processo de seletividade, desde que utilizada independentemente da construção da própria aprendizagem. No caso avaliação está muito mais articulada com a reprovação do que com aprovação e daí vem a sua contribuição para a seletividade social, que já existe independente dela.

Para o autor, a aprendizagem é produzida mediante os mecanismos envoltos da construção pessoal e subjetiva do sujeito que aprende, e também pela influência de sua história de vida e pela contextualização do ambiente criado pela sala de aula.

A contribuição comunicacional cria novas perspectivas para aprendizagem e colabora na superação dos limites da avaliação, mediante a interação e transferência da responsabilidade de aprendizagem numa construção mais significativa.

O professor ao avaliar tem o papel de executor de todo o planejamento, devendo assumir o papel de problematizador da aprendizagem conduzindo aulas dinâmicas, motivando os alunos e os instigando a argumentação e criticidade, efetivando orientações didáticas, acompanhando sua evolução nas atividades propostas.

Todavia, Vasconcellos (1998, p. 15), nos remete a uma realidade:

Por outro lado, a avaliação está posta em questão a partir de um contexto de reformas educacionais, muitas das quais alterando radicalmente concepções tradicionais, incorporadas em legislações, e normas, que, sem alterações significativas, duram séculos.

Dialogando com Vasconcellos (1998) o autor Luckesi (2011, p. 19) acrescenta que a “avaliação da aprendizagem escolar não poderia continuar a ser tratada como um elemento a parte, pois integra o processo didático de ensino-aprendizagem, como um de seus elementos constitutivos”.

Para tanto, podemos afirmar que o emprego da avaliação está atrelado a critérios para efetivá-la. E estes devem ser constituídos para averiguação dos dados concernentes aos objetivos da aprendizagem.

O ato de avaliar não se limita apenas à aplicabilidade de provas e posteriormente mensuração de notas, é uma ação que vai muito além. A avaliação da aprendizagem deve decorrer de uma sistematização contínua, de construção progressiva, buscando a compreensão das habilidades e dificuldades de assimilação dos conteúdos por parte dos alunos.

A avaliação “não se reduz à tomada de informações, não há avaliação sem observação, implica na capacidade de decidir sobre o sucesso ou o fracasso. Não há êxito senão em relação a um objetivo, necessariamente valorizado” (HADJI, 2001, p. 65).

Para compreendermos essas questões, a seguir trataremos sobre a maneira de avaliar na contemporaneidade.

## **2.2 Avaliando na Contemporaneidade**

O processo educativo deve priorizar o desenvolvimento integral e multidimensional dos alunos, pois estes são requeridos e cobrados na sociedade. Neste processo, a avaliação deve servir como um aporte de desenvolvimento e orientação do ensino.

Ao discorrermos sobre a forma de se pensar a avaliação na contemporaneidade, nos permitimos refletir acerca da escola como um condão social de extrema essencialidade para educar as novas gerações e a maneira como se deve avaliar o processo de aprendizagem.

A historicidade escolar de cada aluno é o testemunho social que o espaço escolar versa sobre a qualidade do desenvolvimento do aluno como ser social e profissional.

A intencionalidade prevista no processo de avaliação surge conforme os pressupostos atuais de uma sociedade, em que se inserem as novas metodologias baseadas no uso de tecnologias avançadas e das novas formas de aprender.

O avaliador pode aperceber-se logo dessa complexidade ao observar o estabelecimento de ensino com novo olhar, com olhar seletivo, com todos os “olhares dos quais se têm de conhecer bem qual o seu referencial para se compreender o sentido conferido por cada um aos fenômenos e aos desempenhos observados para desempenhar a avaliação” (FIGARI, 1996, p. 122).

As mudanças e condições do processo avaliativo encontram em sua trajetória muitos obstáculos, porém, o maior deles é a quebra dos paradigmas enraizados da avaliação tradicional e comumente utilizada pela maioria dos professores como elemento de resistência para adesão de novas práticas de averiguação da aprendizagem e a cultura da repetência.

Os profissionais que seguem essa linha conservadora entendem em sua concepção que avaliar se limita a dados quantitativos que se diluem, são notas e resultados fins.

Esteban (2000, p. 24) diz que a avaliação é o “processo de reflexão sobre e para a ação do professor para que se torne cada vez mais capaz de recolher indício”, de atingir níveis de complexidade na interpretação de seus significados e de incorporá-los como eventos relevantes para a dinâmica ensino/aprendizagem.

Novos olhares e contextualizações precisam emergir para avaliação nessa era contemporânea, no qual as novas tecnologias emergem para urgências e emergências no campo educacional, uma vez, que o alunado mudou as suas concepções comportamentais e emocionais.

Para tanto Hoffmann (2001, p. 18) declarou que:

Os estudos contemporâneos [...] mostram novos rumos teóricos, tendo como diferencial básico o papel interativo do avaliador no processo, influenciando e sofrendo influências do contexto avaliado. O que passa a conferir ao educador uma grande responsabilidade, por considerá-lo indelevelmente comprometido com o objeto da avaliação e com a sua própria aprendizagem do processo de avaliar.

Para isto, é “necessário desenvolver uma série de práticas, normas, rituais, na escola nesta nova linha, que não seja necessário a todo o momento o sujeito estar lembrando-se das novas exigências e começando do zero” (VASCONCELLOS, 1998, p.19).

A avaliação precisa favorecer o desenvolvimento da autonomia dos alunos, para que possam assumir as dificuldades no ensino, a terem iniciativas metodológicas para buscar, dirimir as dúvidas e criar possibilidades de aprender individualmente. É um processo intrapsíquico.

Essa autonomia acontecerá mediante um clima confiável e motivador criado na sala de aula pelos professores, ao ensinar novas estratégias, esclarecimentos de possíveis dificuldades, potencializando capacidades individuais, bem como desenvolvendo autoconhecimento e olhares positivos sobre si e sobre o mundo que o cerca.

A vontade de buscar o conhecimento deve estar alicerçada em bases sólidas de uma evolução contínua, de sentir-se pertencente e protagonista de seu processo de ensino e aprendizagem.

Há uma “importante mudança de postura do aluno: saber que está na escola para aprender e não “para ter aula”; aprender é um direito, lutando por isto, indo atrás, perguntando etc.” (VASCONCELLOS, 1998, p.26).

Seguidamente, o autor sintetiza a postura dos professores no que tange a avaliação e seus pressupostos:

- Comprometer-se efetivamente com a aprendizagem de todos os alunos, com a efetiva democratização do ensino. Romper com a ideologia e prática de exclusão;
- Abrir mão da avaliação classificatória como alternativa pedagógica. Esta é uma estratégia para “corrigir” o desvio de objetivos que a classificação provoca (iniciar processo de desalienação);
- Linha de reflexão: este aluno para série seguinte (hipoteticamente; o que eu posso fazer que ele vá da maneira possível?);
- Linha de ação: empenho de fazer o máximo por ele; fazer todo o possível para o aluno se desenvolver, crescer como pessoa, construir seu conhecimento;
- No enfrentamento do problema da classificação há uma pseudo-superação que é aquela de ir “aprovar” o aluno, dando nota/conceito, para que ele não seja retido “como querem os dirigentes”. Isto é um crime! Não se trata de descer o nível do ensino, de ser condescendente, paternalista;
- Há perspectiva de se trabalhar com a não reprovação, como superação da avaliação meritocrática, só pode ser cogitada dentro



desse sério compromisso com a aprendizagem, qual seja, de buscar um ensino não seletivo, e de qualidade para todos (VASCONCELLOS, 1998, p. 39).

Entretanto, ao falarmos sobre a avaliação na contemporaneidade, torna-se essencial dialogar com os autores quando pensamos a forma em que o processo avaliativo está sendo executado no ambiente educacional.

Os autores nessa subseção enfatizam a necessidade de romper com avaliações ditas tradicionais, onde o olhar qualitativo e integral deve tomar o lugar das buscas incessantes de resultados quantitativos.

Assim, é necessária a reflexão acerca da valorização dos aspectos socioafetivos no que tange a participação, comportamento, pontualidade, assiduidade, responsabilização, interesse, criatividade, independência e aspectos emocionais, uma vez, que se lida com seres humanos em formação. Esse tipo de avaliação não vincula a classificação, porém como fator de compreensão do aluno que encontra-se inserido na sala de aula em busca de conhecimentos.

Retrataremos, na seção a seguir a Educação Integral para a apresentação dos conceitos, os marcos e a inserção desse ensino no Estado de Rondônia.

### 3 EDUCAÇÃO INTEGRAL

Nesta seção apresentamos a Educação Integral e posteriormente os movimentos ocorridos que serviram de aporte para que o Estado de Rondônia implantasse e programasse a Educação Integral para o Ensino Médio nas unidades escolares que pertencem a Rede Estadual de Educação.

As ações para oferta de uma formação plena dos estudantes rondonienses partiram mediante a institucionalização do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, por meio da Medida Provisória nº746, de 22 de setembro de 2016 do Ministério da Educação – MEC.

As atribuições do referido programa encontram-se legitimadas para apoiar os sistemas de ensino público dos estados e do Distrito Federal, com o objetivo principal em oferecer a ampliação da jornada escolar e a formação integral e integrada do estudante do Ensino Médio.

Ressaltamos que faremos uma retrospectiva para compreensão de todos os fragmentos conceituais e legitimados referentes à Educação Integral, extraídos dos referenciais bibliográficos e documentos oficiais para a educação no Brasil.

Foi na década de 30 que iniciaram os primeiros enunciados sobre a necessidade de uma formação plena para os futuros cidadãos mediante uma escolarização que os munissem de saberes integralizadores para a vida pessoal e profissional.

Também é nessa década que teremos o grande marco educacional para esse pensamento integral no processo de ensino e aprendizagem para o alunado, conhecido como o Manifesto dos Pioneiros no ano de 1932, que tinha como um dos seus idealizadores Fernando Azevedo (1894-1974), o norteamento desse momento previa promover discussões para a organização de uma nova política para o processo educacional no país (ALENCAR, 2016).

Para Alencar (2016, p. 23), “o manifesto reivindicava a direção do movimento de renovação educacional brasileiro”. O manifesto defendia os princípios gerais de educação, como, laicidade, gratuidade, obrigatoriedade, como fundamento às relações sociais, essa proposta se distinguia da educação tradicional, considerando, a partir daí sua maior contribuição da Escola Nova, ou seja, a organização científica da escola.

Neste sentido, pontuamos descritivamente os momentos transcorridos da

história da EI<sup>3</sup>, fazendo referências epistemologicamente no que tange aos marcos legais e políticos, os conceitos e concepções, o apanhado desde o início da educação integral de ensino médio em Rondônia até o presente ano dessa pesquisa, para viabilizar os resultados que serão analisados e discutidos acerca do objeto desse trabalho.

A seguir faremos um traçado sobre o entendimento conceitual da Educação Integral no Brasil evidenciando marcos que integram a fundamentação da oferta desse ensino no âmbito educacional brasileiro, visto que para se efetivar a mesma, se torna essencial inúmeros compromissos que vão desde o projeto pedagógico, formação de seus agentes executores, infraestrutura e meios para a sua implantação e implementação.

### **3.1 Conceituação de Educação Integral: suas concepções e delimitações**

A perspectiva da educação integral em seu conceito de tempo integral suscita várias discussões, uma vez que algumas correntes dos movimentos sociais ligados à educação que defendem apenas a ampliação do tempo de estudo não garantem o resultado ambicionado pela educação integral no ensino e aprendizagem dos estudantes – resultado este que deseja garantir o pleno desenvolvimento das crianças e adolescentes.

Por mais que as terminologias “educação Integral” e “educação em tempo integral” sejam semelhantes, elas possuem significados diferentes.

Conforme Coelho (2009, p. 49):

Compreender o significado da expressão “educação integral” requer, primeiramente, a consciência de que não existe hegemonia quanto à sua definição, uma vez que ao longo da história, encontram-se diferentes interpretações acerca desta educação ampla para o indivíduo, com objetivos: político-ideológicos distintos.

No que se refere a educação integral oferecida em tempo integral, Gadotti (2013, p. 41), menciona uma questão para ser refletida:

---

<sup>3</sup> Abreviatura de Educação Integral.

Há muitas maneiras de pensar a educação integral. Não há um modelo único. Ela pode ser entendida como um princípio orientador de todo o currículo, como a educação ministrada em tempo integral ou como uma educação que leva em conta todas as dimensões do ser humano, formando integralmente as pessoas.

Todavia, o que precisamos compreender é a conceituação sobre a Educação Integral, objeto dessa pesquisa na qual encontramos algumas ideias defendidas pelos autores conforme apresentação da figura a seguir:

**Figura nº05 – Quadro - Definindo a educação integral ou de tempo integral**

<b>Autores</b>	<b>Qual é a definição de educação integral ou educação de tempo integral?</b>
<b>Coelho</b>	A concepção de educação integral apresenta uma fundamentação significativa da arte humana, em sua formação dual – a física e a espiritual (2009).
<b>Mauricio</b>	A educação integral reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstância. O desenvolvimento dos aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros se dão conjuntamente (2009).
<b>Gadotti</b>	Uma educação como política setorial a uma educação como política transectorial, da educação básica como educação escolar a uma educação básica como educação cidadã (2009).
<b>Cavaliere</b>	Uma ação educacional que envolve dimensões variadas e abrangentes da formação dos indivíduos (2002).
<b>Moll</b>	A educação integral não se resume a tempo integral, embora o tempo seja condição necessária para efetivá-la (2011).
<b>Guará</b>	A educação, como constituinte do processo de humanização, que se expressa por meio de mediações, assume papel central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, matéria-prima da constituição da vida pessoal e social (2006).

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

O diálogo na figura nº 05 acentua alguns dos conceitos definidos sobre essa oferta de ensino, os mesmos, enfatizam em suas concepções que a educação integral é uma ação significativa, essencial e necessária para que os saberes sejam interligados às questões cognitivas, emocionais, morais e sociais.

Esse conceito pontuado pelos autores oportuniza pensar acerca da Educação Integral, onde ganha sentido quando se vislumbra as diversas possibilidades que os professores possuem ao formar o cidadão com práticas educativas que permitem a interlocução entre os campos do conhecimento e da vida.

As falas são complementadas por Guará (2006, p.16), ao discorrer que a Educação Integral “visa à formação e o desenvolvimento humano global em seus

aspectos biológico, motor, social, cognitivo, afetivo, moral e no contexto tempo-espacial, trabalhando todos estes aspectos de forma integral”.

Todavia, há muitas maneiras de pensar a educação integral, não há um modelo único, porém, entende-se a mesma como uma educação que leva em conta todas as dimensões do ser humano, formando integralmente as pessoas (GADOTTI, 2009).

Contudo, sugere-se que essa formação integral reafirme o papel da escola nesse processo, no qual o rompimento com o tradicionalismo se faz necessário e essencial para a relevância social do indivíduo. A escola deverá através de seu currículo promover a articulação entre o diálogo e a construção de intervenções pedagógicas que contemple os princípios para a autonomia e protagonismo individual dos estudantes, viabilizando oportunidades para a inserção de resolução de problemas mediante a argumentação, reflexão e criticidade.

Assim, haverá uma melhoria na qualidade das aprendizagens formais e das possibilidades de estabelecimento de relações dos conhecimentos com a vida dos estudantes.

Para Guará (2006, p. 69), o desejado avanço no desempenho escolar dos alunos depende, portanto, de “ações educativas que se completam numa perspectiva mais ampla, que não apenas focalizam as possibilidades e condições escolares, mas também se articulam a diferentes agências de educação”.

Para tanto, o pensamento dessa formação integral do indivíduo ainda é uma preocupação do ser humano nos tempos atuais e por muitas vezes discutidas entre as equipes pedagógicas. Uma visão clara acerca dessa preocupação, encontraremos legitimado no artigo nº29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394, quando enfatiza:

Que a educação infantil, tem como finalidade a desenvolvimento integral da criança e ainda vai mais além quando afirma que essa integralidade se refere aos aspectos: físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Essa promulgação pontua que a formação do indivíduo não pode ocorrer em partes, se faz necessário integrar todos os aspectos conforme mencionado na LDB, trata-se de uma formação conjunta para a vida pessoal e profissional.

A intencionalidade da educação integral é universalizar os saberes para desenvolver nos alunos todas as potencialidades necessárias para a qualidade de vida dos mesmos, muni-los de competências e habilidades essenciais para o domínio emocional e social.

Neste sentido, Coelho (2009, p. 93) expõe a expressão no que se refere à educação integral no sentido de “ser entendida como a oferta de uma formação completa para o indivíduo, considerando-o em sua condição multidimensional”.

Gadotti dialoga com Coelho quando discorre que:

Há muitas maneiras de pensar a educação integral. Não há um modelo único, porém, ela pode ser entendida como um princípio orientador de todo o currículo, como a educação é ministrada em tempo integral ou como a educação que leva em conta todas as dimensões do ser humano, formando integralmente as pessoas (GADOTTI, 2009, p. 41).

Essa afirmativa pressupõe a necessidade da formação integral dos sujeitos, uma vez que somente a educação tem a capacidade de potencializar e orientar os saberes necessários para a aprendizagem, haja vista que esse desenvolvimento ocorre mediante o envolvimento do corpo, da mente, da sociabilidade, da arte, da cultura, da dança, da música, do esporte, do lazer.

Seguidamente, Guará discorre sobre a formação integral (2006, p. 16):

[...] quando se fala em educação integral, fala-se de uma concepção de ser humano que transcende as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A integralidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda “integral” trabalharia com todos estes aspectos de modo integrado — ou seja — a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional.

Diante do exposto, a concepção de educação integral proposta por Maurício (2009, p. 26), menciona que:

A educação integral reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Entende que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstâncias. A criança desenvolve seus aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros conjuntamente. Não há hierarquia do aspecto cognitivo, por exemplo, sobre o afetivo ou

social. Por isso, as atividades a que é exposta devem envolver multiplicidade de aspectos para benefício de seu desenvolvimento.

Visto que a concepção de educação integral que se busca, pretende formar integralmente o indivíduo, proporcionando estratégias que vislumbre os diversos campos de estruturação do ser humano.

Daí a importância de ter o ensino com uma ampliação de tempo. É importante que a escola também ofereça um espaço amplo e aberto – pelo qual se vivencia a liberdade e aprende que as regras são necessárias para a convivência respeitosa e solidária, com múltiplas possibilidades de uso - salas de aula, biblioteca, sala de leitura, salas de estudo dirigido, sala de vídeo, quadra de educação física, banheiros, refeitório, cozinha, pátio, rampas, sala de professores, salas para a administração (MAURICIO, 2009, p. 37).

Assim, para a educação integral ser efetivada torna-se imprescindível que a escola tenha condições estruturais, professores comprometidos com o trabalho pedagógico e uma proposta qualitativa de educação que propiciem ao educando se desenvolver nos aspectos cognitivo, cultural, afetivo, emocional, dentre outros.

Na subseção seguinte apresentaremos os marcos legais e políticos da Educação Integral no Brasil, visto que inúmeras formulações ocorreram em diferentes momentos no sistema educacional brasileiro.

### **3.2 Marcos Legais e Políticos da Educação Integral**

A educação integral tem em seus pressupostos mecanismos de transformação da aprendizagem para a promoção da formação integral dos cidadãos. Quando falamos em Educação Integral, nos reportamos a uma concepção de educação que transcenda o viés do paradigma tradicional do processo de ensino e aprendizagem, pois trata-se do ensino que enfatiza munir o estudante para sua integralidade humana nos aspectos - cognitivos, corporais, espirituais, afetivos, sociais e outros.

Esse viés educativo integral trabalha o conhecimento voltado para a formação e o desenvolvimento humano global, trazendo o estudante para o centro das discussões que envolvem a educação e o seu projeto de vida.

Esta perspectiva humanística da educação como formação integral sinaliza

para relações educativas em que o educador desenvolva plenamente em seus estudantes os conhecimentos para a vida pessoal e profissional, mediante os conhecimentos transmitidos e assimilados - uma educação que faça sentido conhecer o que se aprende para entender o significado do conhecimento adquirido.

Essa prática pedagógica necessita possuir bases sólidas para a integralidade do ser humano, suas múltiplas relações, dimensões e saberes, reconhecendo-o em sua singularidade e universalidade. A educação atua como constituinte desse processo e deve ser efetivada por meio de ações capazes de trazer o aluno como sujeito de sua construção de conhecimento e que se sinta capaz de galgar novas possibilidades em sua vida profissional.

Contudo, falar sobre Educação Integral perpassa analisar inúmeras variáveis no decorrer do tempo com a ampliação da jornada escolar, o espaço, como a referência de implantação nas unidades federativas. Pois, refletir acerca dessa oferta de ensino, necessita o olhar sobre tempo e espaços educativos que resultarão em oportunidades de aprendizagem para os estudantes.

Entretanto é importante que a unidade escolar que ofereça, tenha a consciência de seu papel para fundamentação do ensino com qualidade, principalmente, na organicidade das ações e do currículo que serão efetivados para a jornada ampliada de formação.

Moll (2011, p. 40) afirma que existem sete pressupostos para a Educação Integral:

1. O direito a uma educação de qualidade é a peça chave para a ampliação e a garantia dos demais direitos humanos e sociais; o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação 2007-2022 (PDE) visa assegurar essa qualidade para todos. Planos Municipais e Estaduais de Educação a ele se articulam, seguindo a mesma lógica.
2. A educação não se esgota no espaço físico da escola, nem no tempo de 04 ou 07 horas ou mais. A Educação realiza seu compromisso ético com a inclusão social quando se promovem articulações e convivências entre programas e serviços públicos, entre organizações governamentais e não governamentais, entre espaços escolares e não escolares.
3. A escola faz parte de uma rede de espaços institucionais e não institucionais que possibilitam a crianças, jovens e adultos compreender a sociedade em que vivem construir juízos de valor, saberes, formas de estar no mundo e desenvolver integralmente sua humanidade.
4. Organizações e instituições da cidade precisam fortalecer a compreensão de que também são espaços educadores; diferentes atores sociais podem agir como agentes educativos.



5. A escola precisa fortalecer a compreensão de que não é o único espaço educador da cidade; qualquer outra organização ou instituição pode colaborar com a Educação Integral.

6. Ficar mais tempo na escola não é necessariamente sinônimo de Educação Integral; passar mais tempo em aprendizagens significativas, sim.

7. A escola tem posição estratégica entre os espaços educativos da cidade, como local no qual todos os demais espaços públicos podem ser ressignificados e todos os demais projetos podem ser articulados, construindo-se um Projeto Político Pedagógico que contemple princípios, ações compartilhadas e intersetoriais, na direção de uma Educação Integral.

Neste contexto, o ensino integral se insere no campo das políticas sociais e tem especificidade nas políticas educacionais dirigidas a crianças, jovens e adultos respaldadas por uma legislação coerente e consistente, “expressando não só as diretrizes e os princípios que a norteiam, como também o caminho para a efetivação por meio de articulação, cooperação, intersectorialidade e destinação de recursos” (MOLL, 2011, p. 41).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, afirma no seu artigo primeiro:

A instituição escolar é o lugar central do processo educativo, pautado pela relação de ensino aprendizagem. Instaura a pedra fundamental da Educação Integral em Jornada Ampliada, expandindo os limites das práticas educacionais tradicionais, ao dizer que a educação abrange, além dos processos escolares formais, processos formativos na família, convivência, trabalho, instituições de ensino, movimentos sociais e organizações da sociedade civil (BRASIL, 1996).

Para compreensão dessa legitimação da LDB 9394/96 se faz necessário voltarmos aos primeiros registros sobre a educação integral no Brasil.

Os primeiros indícios discorrem que essa forma de ensinar despontou com o Manifesto dos Pioneiros no ano de 1932, quando alguns educadores: Anísio Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974), Lourenço Filho (1897-1970), Cecília Meireles (1901-1964), Armanda Alvaro Alberto (1892-1974), Darcy Ribeiro (1922-1997) e Florestan Fernandes (1920-1995), os denominados escolanovistas mensuraram a necessidade de uma educação libertária e humanista, que doravante seria denominada como Escola Nova.

Cavaliere (2002, p. 251) cita o pensamento dos educadores da Escola Nova no Manifesto de 1932:

De modo geral, para a “corrente pedagógica escolanovista a reformulação da escola esteve associada à valorização da atividade ou experiência em sua prática cotidiana”. O entendimento da educação como vida, e não como preparação para a vida, foi à base dos diversos movimentos que a formaram.

Neste momento, significativas discussões buscavam a renovação no ensino, para que os saberes fossem para a formação dentro do sistema escolar único, público e laico, e que todos os segmentos da sociedade tivessem acesso.

A Escola Nova, segundo Aranha (2006, p. 263) era o movimento “que defendia a educação ativista, a partir da renovação da pesquisa pedagógica, na busca teórica dos fundamentos filosóficos e científicos de uma prática educativa mais eficaz em seus resultados”.

Não obstante, outro marco menciona que, em 1950, no Brasil, as experiências marcadas como educação integral foram efetivadas por Anísio Teixeira, que ao assumir a funcionalidade de Secretário da Educação no Estado da Bahia implantou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Escola-parque). O pensamento desse modelo escolar previa uma educação em tempo integral.

Cordeiro (2001, p. 242) enfatiza que o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro era o espaço em que Anísio Teixeira introduzia e experimentava as suas concepções de educação, uma vez, que o ensino no centro era público, gratuito e tinha qualidade acessível para todos de acordo com as ideias que Anísio defendia para uma escola nova, tratava-se do modelo universal para integralização do homem.

Prosseguindo o ano de 1960, a historicidade apresenta o modelo evoluído de Educação Integral, ordenado pelo Presidente da República Juscelino Kubitschek de Oliveira, em que sua perspectiva pensava no modelo para Brasília que seria difundido posteriormente para todo o país.

Para execução, convidou Anísio Teixeira, Darci Ribeiro e Ciro Versiani dos Anjos e juntos criaram o Plano Humano de Brasília, “ampliando a jornada escolar, o sistema educacional da nova capital do país, foi organizado com base no modelo de Salvador, e pretendia ser uma referência para todo o país” (CAVALIERE, 2010, p. 258).

Na visão de Anísio Teixeira (1994, p. 162), a “escola já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, deveria oferecer à criança

oportunidades completas de vida”, compreendendo atividades de estudos, de trabalho, de vida social e de recreação e jogos.

Ao chegar nos anos de 1980, teremos o “programa de educação integral brasileiro instituído por Darcy Ribeiro, que cria os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP’s), no Estado do Rio de Janeiro no governo de Leonel Brizola” (RIBAS, 2018, p. 57). O ensino era pautado para educação completa do ser humano.

Darcy Ribeiro delimitou como funcionalidade nos CIEP’s - “o ensino para a criança alcançar o domínio do código culto, mas valorizando a vivência e a bagagem de cada uma delas” (RIBEIRO, 1984, p. 48).

O pensamento educacional nessa proposta trazia a ideia de proporcionar mecanismos em que o aluno pudesse munir-se de conhecimentos práticos já adquiridos, saberes exigidos na sociedade letrada e ensinado na escola. Relacionar os conhecimentos empíricos prévios com os conhecimentos científicos. Para essa sistematização, os estudantes entravam às 07 horas e saíam às 17 horas, permitindo dentro desse tempo a participação de todas as práticas pedagógicas, alimentícias e recreativas.

Chegando aos anos de 1990 e 1992, o então Presidente Fernando Collor retomou o projeto dos CIEP’s e o transformou no Centro Integrado de Atendimento à Criança (Ciac’s), cujo objetivo era “prover a atenção à criança e ao adolescente, envolvendo a educação fundamental em tempo integral, programas de assistência à saúde, lazer e iniciação ao trabalho”, entre outros, esse tinha um caráter de atendimento mais assistencialista (GADOTTI, 2009).

Os tempos atuais enfatizam como delineadores para a educação integral os programas federativos designados como:

- O programa Ensino Médio Inovador – EMI foi instituído pela Portaria nº971, de 09 de outubro de 2009, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (BRASIL, 2009). A edição atual do Programa está alinhada às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e à reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória 746/2016 e é regulamentado pela Resolução FNDE nº 04 de 25 de outubro de 2016. O Objetivo estava interligado no fortalecimento dos sistemas de ensino no desenvolvimento de currículos para as escolas de Ensino Médio. Para tanto, eram disponibilizados para as escolas que faziam a adesão o apoio técnico e financeiro. A meta maior previa a

formação integral e o fortalecimento do protagonismo juvenil mediante uma educação científica e humanística para atender às demandas da sociedade atual com o uso das novas tecnologias.

- “Mais Educação” - criado mediante o Decreto nº 7.083 datado de 27 de janeiro de 2010, instituiu o elencado programa que previa em seu artigo 1º “a jornada ampliada com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante o ano letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola” (BRASIL, 2010, p. 01).

- “Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” – instituído pela Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, tem como foco propiciar às unidades escolares do país, a organização de novos currículos conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para atender o público do novo ensino médio, bem como atender a meta 06 do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Essa lei assegura o novo pensar sobre a Educação Integral no Ensino Médio, mediante a aplicabilidade de uma política sedimentada para a efetivação das políticas para a implementação dessa forma de ensino.

Essas propostas tinham como pressupostos a formação de sujeitos que atuem criticamente, que sejam responsáveis por si e pelo entorno, mediante ações que promovam a equidade e igualdade no ensino conforme preconização dos pilares.

Tais propostas têm relações estritas com o capitalismo, visto que os recursos são enviados conforme as estimativas do quantitativo de alunos.

Conforme o Portal da Educação Integral (BRASIL, 2018) existem documentos que marcam as normativas legais da Educação Integral que foram apresentados cronologicamente na figura abaixo:

**Figura nº06 – Leis/Decretos que tratam da Educação Integral no Brasil**

Leis / Decretos	Instituiu	Ano
<p><b>Constituição Federal</b></p>	<p>Três artigos fazem referência à educação integral, mesmo não descrevendo o conceito no texto: 205, 206 e 227:            Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.            Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:            I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na</p>	<p><b>1988</b></p>

	<p>escola;</p> <p>II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;</p> <p>III - Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;</p> <p>IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;</p> <p>V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;</p> <p>VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;</p> <p>VII - Garantia de padrão de qualidade;</p> <p>VIII - Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.</p> <p>Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.</p> <p>Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988).</p>	
<b>Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº9089/1990)</b>	<p>Nos artigos 53 e 59 do ECA enfatizam a educação integral quando diz que:</p> <p>A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento, assegurando a igualdade de acesso e permanência na escola, ainda assevera quando diz que o poder público, a família e sociedade devem unir-se para a efetivação desses direitos, principalmente no que diz direito a facilitar a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude (BRASIL, 1990).</p>	<b>1990</b>
<b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394</b>	<p>A instituição escolar é o lugar central do processo educativo, pautado pela relação de ensino aprendizagem. Instaura a pedra fundamental da Educação Integral em Jornada Ampliada, expandindo os limites das práticas educacionais tradicionais, ao dizer que a educação abrange, além dos processos escolares formais, processos formativos na família, convivência, trabalho, instituições de ensino, movimentos sociais e organizações da sociedade civil (BRASIL, 1996).</p> <p>Encontraremos aportes da EI nos artigos: 01, 02, 12, 34 e 87 e nos artigos 24, 35 A § 5º e 35.</p>	<b>1996</b>
<b>Lei nº11.494, de 20 de junho de 2007</b>	<p>Instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Ao ser instituído regulamentou através do decreto nº 6.253/07 de 13 de novembro de 2007, e da lei nº11.494, de 20 de junho de 2007, no artigo 4º, será considerando como “educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração de 7 horas diárias”.</p>	<b>2007</b>
<b>Portaria Normativa Interministerial nº17, de 24 de abril de 2007</b>	<p>Instituiu o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar.</p>	<b>2007</b>
<b>Portaria Normativa Interministerial nº19, de 24 de abril de 2007</b>	<p>Estabeleceu as diretrizes para cooperação entre o Ministério da Educação e o Ministério do Esporte com o objetivo de definir critérios visando a construção de quadras esportivas ou</p>	<b>2007</b>

	infraestrutura esportiva em espaços escolares.	
<b>Portaria nº971, de 09 de outubro de 2009</b>	Instituiu o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional.	<b>2009</b>
<b>Decreto nº7.083 de 27 de janeiro de 2010</b>	Dispõe sobre o Programa Mais Educação	<b>2010</b>
<b>Plano Nacional de Educação (Lei nº13.005/14)</b>	Metas: 01 e 06 Meta 1: trata do atendimento a educação infantil na pré-escola, encontramos a estratégia 1.17, que aborda o atendimento em tempo integral a esse público. Estratégia 1. 17 estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2014). Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (BRASIL, 2014).	<b>2014</b>
<b>Portaria nº12, de 11 de maio de 2016</b>	Dispõe sobre os Comitês Territoriais de Educação Integral e dá outras providências.	<b>2016</b>
<b>Portaria MEC nº1.144/2016 e Resolução FNDE nº17/2017</b>	O Programa Novo Mais Educação é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola.	<b>2017</b>
<b>Lei nº13.415 de 16 de fevereiro de 2017</b>	Regulamentou a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, realizando diversas alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Básica (Fundeb) e instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio Integral. Além de mudanças na estrutura do ensino médio, por meio da ampliação do tempo do estudante na escola de 800 horas para 1000 horas anuais, (até o ano de 2022 e, progressivamente, até 1.400 horas) e definindo uma nova organização curricular. Art. 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes (BRASIL, 2017).	<b>2017</b>

Fonte: Adaptado pela autora (2019) conforme os dados do Portal da Educação Integral (BRASIL, 2019)

A figura nº 06 apresenta as legislações que foram instituídas no Brasil através de suas promulgações. Esses documentos norteadores instituíram inúmeras situações legais sobre a Educação Integral no sistema educacional brasileiro em um determinado momento no país.

Para efetivação da formação integral se faz necessário políticas educacionais que legitimem esse processo para os estudantes. Pois, a proposta de Educação Integral deve ser centrada no aluno, ou seja, todas as dimensões do projeto pedagógico devem ser construídas, avaliadas e orientadas para a necessidade de aprendizagem dos estudantes.

Além disso, o entendimento que temos de Educação Integral, diz respeito a práxis que permite reconhecer os estudantes como sujeitos de direito, e que possuem a capacidade de produzir o próprio conhecimento mediante interação entre os pares, em espaços culturais, nos quais os saberes possam ser estimulados e expressados.

Esse pensamento fica claramente enfatizado na legislação ao falar em “pleno desenvolvimento da pessoa”, assim, entendemos que a determinação se refere ao indivíduo no sentido de assegurar a sua formação completa, “abrangendo as suas diversas dimensões física, intelectual, emocional e social” (RIBAS, 2018, 82).

A proteção das dimensões é assegurada no Estatuto da Criança e Adolescente, pois frisa-se o direito à educação, cultura, dignidade, respeito à liberdade e à convivência familiar e comunitária conforme preconizado no artigo no Art. 4º (BRASIL, 1990, p. 11).

Em termos de pleno desenvolvimento do educando no sentido do seu preparo para o exercício da cidadania, bem como da sua qualificação para o trabalho que pode ser alcançada com a jornada ampliada do ensino, a LDB prevê em seu Artigo 34:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.  
[...] § 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996, p. 18-19).

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), cita que a educação em tempo integral deverá ter a jornada igual ou superior a sete horas diárias durante o período letivo (BRASIL, 2007).

Posteriormente, o Governo Federal cria o Programa “Mais Educação”, como intencionalidade de ampliar a permanência dos estudantes na escola no ano de

2010, prevendo a melhoria da qualidade da aprendizagem mediante a oferta da educação básica em tempo integral. As atividades ofertadas para os estudantes deveriam ser: pedagógicas, científicas, esportivas, culturais, entre outras, dentro ou fora do ambiente escolar. Essa proposta teve grande adesão no país, alcançando várias escolas que puderam vivenciar a educação em jornada ampliada para o ensino.

Apesar de ter colaborado muito no processo educacional, o Mais educação ainda não era a efetivação de educação integral, visto que, alguns estudantes não tinham acesso ao programa e com isso apresentavam algumas fragilidades. Devido aos aspectos frágeis do programa, em 2014, publicou-se o Plano Nacional de Educação – PNE para o decênio de 2014-2024.

O documento do PNE trata a educação integral através da Lei nº13.005/14 na Meta 06, ao propor que a formação integral deva ser alcançada em nível nacional que no mínimo 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas atendam com essa oferta de ensino, que pelo menos 25% (vinte e cinco) dos alunos esteja inserido nesse processo formativo.

Com a legitimação da referida meta, muitos estados e municípios voltaram os olhares para inserir em seus sistemas educacionais a oferta da educação integral, porém, ainda esbarram em questões orçamentárias para implantação. Todavia, o PNE traz uma parcela significativa para os gestores da educação no que se refere à importância de pensar na formação integral do aluno, mesmo, que necessitem de uma reorganização do âmbito educacional.

Ao analisarmos o panorama da figura nº 06, podemos observar que gradativamente a educação integral tem alcançado diretrizes legais para sua implantação no Brasil, porém, ainda faltam incentivos políticos e econômicos para viabilizar essa formação integral em todo sistema educacional no país. Não adianta termos leis que propõem avanços no campo da oferta da educacional integral, se não existem recursos orçamentários para executar a referida proposta.

Diante do exposto, no ano de 2016, foi instituído através da Portaria nº12 de 11 de maio de 2016, os comitês territoriais de Educação Integral os quais possuem atribuições promulgadas conforme o Art. 1º:

Os Comitês Territoriais de Educação Integral têm caráter consultivo e propositivo e a finalidade de fomentar, articular e integrar as ações



intersetoriais envolvidas com a construção da política pública de educação integral nos territórios.

§1º Os Comitês Territoriais de Educação Integral constituem espaço de interlocução institucional para consolidação da intersectorialidade entre educação, cultura, saúde, esportes, meio ambiente, direitos humanos, assistência social e formação para a cidadania ativa, no âmbito da política de educação integral.

§2º Os Comitês Territoriais de Educação Integral serão instituídos a partir de ato das secretarias de educação estaduais, do distrito federal ou dos municípios, de acordo com o arranjo territorial estabelecido em cada localidade, e constituem polo de mobilização e apoio ao Programa de Educação Integral nos territórios, de modo a assegurar a representatividade e o diálogo na sua implementação (BRASIL, 2016).

Constata-se que apesar da criação dos comitês havia a essencialidade de criar políticas com novos olhares voltados para a Educação Integral, sendo assim, o Ministério da Educação instituiu em 2017, o Programa Novo Mais Educação como estratégia que visa à melhoria do ensino nos eixos curriculares de língua portuguesa e matemática. Para tanto a Portaria MEC nº 1.144/2016 e a Resolução FNDE nº 17/2017, delineou a ampliação da jornada escolar para as crianças que participassem do referido programa.

Porém, surgiu a Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro do ano de 2017 que veio instituir no âmbito do Ministério da Educação a implementação das Escolas de Ensino Médio Integral. A elencada lei previu mudanças na estrutura curricular e uma política de fomento para o funcionamento dessa oferta nas escolas brasileiras. Apesar de ser recente, demonstra o início de um processo que já deveria ter sido implantado no Brasil há muitos anos.

Essa determinação legal dialoga com a fala de Gadotti (2009, p. 37), ao afirmar que “todas as escolas precisam ser de educação integral, mesmo que não sejam de tempo integral”. Ou seja, a formação completa precisa ser assegurada aos estudantes independentemente do tempo em que eles passam na escola.

Apesar de termos documentos que legalizam a educação integral no Brasil, percebe-se que ainda são incipientes e não assegura o direito a todos os cidadãos essa formação integral.

Um ponto importante nessa reflexão dos documentos que legalizaram a educação integral se faz quando dialogamos com Arroyo (2012, p. 33):

Não adianta implantar a educação em tempo integral na escola que não oportuniza aprendizado diferenciado aos estudantes e atenda a especificidade do compromisso educacional, pois, a ampliação do tempo escolar tem que ser efetivada com responsabilidade, caso contrário prejudicará o processo estudantil.

A educação integral deve ser assumida pela escola como a sua função principal, visto que, a sua existência encontra-se na funcionalidade do ensino com responsabilidade e compromisso para os seus estudantes no sentido de promover aos mesmos, competências e habilidades conforme os objetivos de aprendizagem.

Maurício (2009, p. 100) destaca que educação integral implica também em pensar na formação e habilitação dos sujeitos executores desse processo e nas suas condições de trabalho.

Ao concluirmos a subseção percebemos a importância de o pesquisador conhecer as legislações que foram criadas sobre o objeto investigativo do seu trabalho, pois permite a ampliação do conhecimento epistemológico e histórico acerca da temática explanada na pesquisa.

Após obter-se a conceituação de Educação Integral e os marcos legais pelos autores mencionados, transitaremos para o Ensino Médio de Tempo Integral em Rondônia.

### **3.3 Ensino Médio de Tempo Integral em Rondônia**

Diante do desafio proposto pelo Plano Nacional de Educação-PNE, o Governo Federal publicou a Portaria MEC nº 1.144 em 10 de outubro de 2016 e regulamentado pela Resolução FNDE nº 17 de 22 de dezembro de 2017, que criou o Programa Novo Mais Educação para todo o território brasileiro.

O programa tem como finalidade:

- I - Alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico;
- II - Redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar;
- III - Melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais – 3º e o 9º ano do ensino fundamental regular;
- IV - Ampliação do período de permanência dos alunos na escola (BRASIL, 2017).

O Programa Novo Mais Educação será implementado nas escolas públicas de ensino fundamental, por meio de articulação institucional e cooperação com as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação, mediante apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2017).

Sendo primordial que as secretarias municipais e estaduais, como entidades executoras, realizassem a adesão através do módulo do Plano de Ações Articuladas - PAR do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle – SIMEC, pois precisava no ato fazer a indicação das escolas que seriam pleiteadas pelo programa, visto que, posteriormente as unidades escolares deveriam postar o seu plano de atendimento na plataforma do PDDE Interativo.

O programa apresentava algumas prioridades para parte exequível das ações das escolas indicadas:

- I – escolas que receberam recursos na conta PDDE Educação Integral entre 2014 e 2016;
- II – escolas que apresentam Índice de Nível Socioeconômico baixo ou muito baixo segundo a classificação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP);
- III – escolas que obtiveram baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (BRASIL, 2017).

Dessa forma, para garantir o avanço da Educação Integral ocorreu também no ano de 2017, a legitimação da Lei nº 13.415 em 16 de fevereiro de 2017, a mesma alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e a Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007, a qual regulamentava o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017).

Mediante essa publicação, inúmeras unidades federativas se organizaram e implantaram a educação integral, visto a explicitação do Art. 13:

Art. 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na

respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes (BRASIL, 2017).

Essa lei no Novo Ensino Médio traz em seu escopo a sugestão flexível da matriz curricular, na qual a estrutura deve ser composta por uma parte comum e obrigatória, seguida de outra parte diversificada.

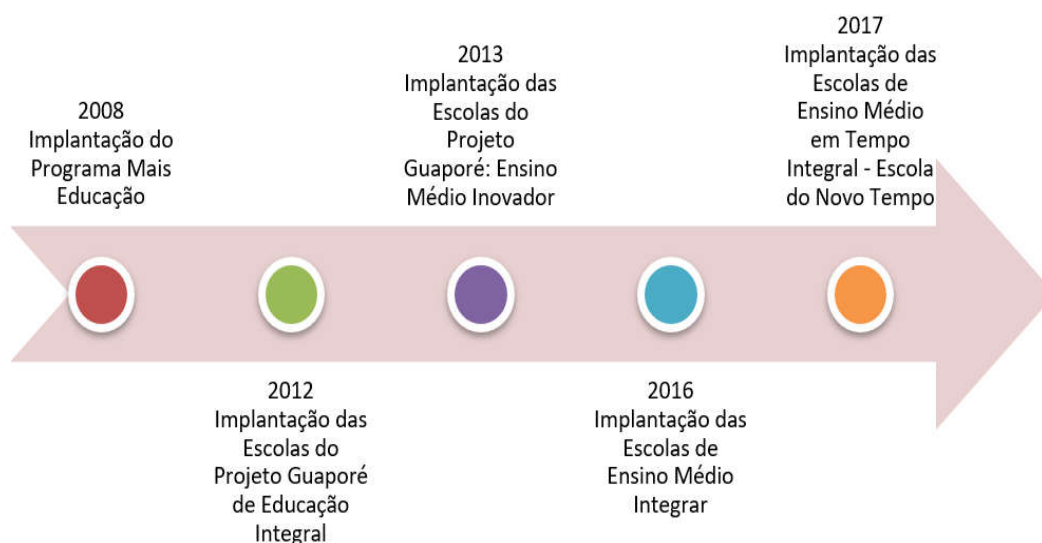
Considerando esta perspectiva de ensino, abordaremos na próxima subseção a Implantação e Implementação da Educação Integral para o Ensino Médio como modalidade essencial para a integralidade do indivíduo em seu processo formativo, momento esse que lançaremos um olhar crítico sobre essa educação.

### 3.4 Implantação e Implementação da Educação Integral para o Ensino Médio

Os delineamentos sobre os processos de implantação e implementação que o Estado de Rondônia promulgou para a oferta da Educação Integral no Ensino Médio serão descritos nesta subseção, mediante os documentos obtidos na Secretaria Estadual de Educação.

Para melhor compreensão, Ribas (2018, p. 72) apresenta a Linha do Tempo da Implantação da Educação em Tempo Integral na Rede Estadual de Ensino de Rondônia – 2008.

**Figura nº 07 – Quadro – Educação Integral em Rondônia**



Fonte: Ribas (2018)

As políticas para a Educação Integral no Estado de Rondônia foram executadas mediante os projetos conforme supracitados na figura nº07:

- Programa Mais Educação (2008);
- Projeto Guaporé de Educação Integral do Estado de Rondônia (2012);
- Projeto Guaporé: Ensino Médio Inovador (2013);
- Projeto Ensino Médio Integrar (2016);
- EMTI – Novo Tempo (2017).

Segundo Ribas (2018, p. 73), a “implantação do Programa Mais Educação no Estado de Rondônia foi implementada em 2008, inicialmente em 11 (onze) escolas e posteriormente estendeu-se para 36 (trinta e seis) unidades”.

Doravante a autora ressalta sobre o Projeto Guaporé:

A implantação do Projeto Guaporé de Educação Integral de Rondônia no ano de 2012, amparado pela Lei Estadual nº2416 de 24 de fevereiro de 2011, e a Resolução nº1074/12 CEE/RO, o objetivo era implantar a Educação Integral nas escolas com ampliação da jornada escolar e a criação de espaços de aprendizagem, de 04 para 10 horas diárias, sendo 08 horas de estudo dirigidos e 02 horas de alimentação (café, almoço e lanche), somando o total de 10 horas diárias, de efetivo trabalho escolar, atividades, preparando e qualificando o estudante para o trabalho e a cidadania (RIBAS, 2018).

No ano de 2013, efetivou-se o Projeto Guaporé: Ensino Médio Inovador - Programa Ensino Médio Inovador, a sua implantação visava ações voltadas para a reestruturação curricular que atendesse as perspectivas da sociedade contemporânea e a interface dos saberes com o mundo pessoal e profissional.

Entretanto, visando implantar uma política de fortalecimento para o ensino médio, “a Secretaria de Estado de Educação implantou no ano de 2016, o Projeto de Ensino Médio Integrar que foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação amparado pela Lei nº 3.839 de 27 de junho de 2016” (RIBAS, 2018, p. 76).

O objetivo do Projeto Ensino Médio Integrar tinha em sua organização a planificação de elevar a qualidade do ensino e fechar lacunas de aprendizagem da vida dos estudantes. O projeto era desenvolvido mediante a utilização de recursos tecnológicos e metodologias ativas.

Porém, foi no final do ano letivo de 2016, que o Estado de Rondônia criou as escolas de EMTI - Novo Tempo. As escolas deveriam ofertar no início do ano de 2017 matrículas para atender aos estudantes dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

Essa nomenclatura adotada de EMTI foi instituída pela Lei Complementar nº940, de 10 de abril de 2017, para denominar as escolas pertencentes ao programa.

Inicialmente o novo programa foi implantado em 10 (dez) escolas no ano de 2017, e estendido para mais 01 (uma) unidade no ano de 2018, totalizando 11 (onze) escolas que ofertam o Ensino Médio em Tempo Integral em Rondônia.

A organização metodológica do programa ocorre mediante uma parceria firmada entre o Governo de Rondônia e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE, trata-se de um método no qual o Modelo de Gestão é oferecido ao Estado de Rondônia através da consultoria especializada para garantir a consolidação da metodologia de educação em tempo integral, por meio da participação ativa de estudantes, professores, coordenadores pedagógicos, gestores, articuladores e equipe de implantação, atores importantes para o seu bom desenvolvimento, gerenciado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE (RIBAS, 2018).

Assim, para viabilizar respostas sobre o objeto desse estudo passaremos a falar do projeto EMTI – Novo Tempo, para discorrermos sobre a sua implantação e implementação, visto que, os documentos que organizam a aplicabilidade dessa metodologia de ensino, são preconizadas pelos documentos e leis na figura nº08 abaixo:

**Figura nº 08 – Quadro - Documentos da organização da Educação Integral Novo Tempo em Rondônia**

<b>Documento</b>	<b>Temática</b>
<b>LEI Nº13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017 CONVERSÃO DA MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746, DE 2016</b>	Altera as Leis nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.
<b>LEI COMPLEMENTAR Nº 940, DE 10 DE ABRIL DE 2017</b>	Institui o Programa Escola do Novo Tempo, no âmbito do Estado de Rondônia, vinculado à Secretaria de Estado da Educação - SEDUC e dá outras providências.
<b>PORTARIA Nº 727, DE 13 DE JUNHO DE</b>	Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de

<b>2017</b>	Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº13.415, de 16 de fevereiro de 2017.
<b>PROJETO ESCOLA DO NOVO TEMPO: ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL 2017</b>	Apresenta a organização e o funcionamento das metodologias, matriz curricular, recursos humanos, infraestrutura, planejamento e avaliação do Ensino Médio em Tempo Integral.
<b>PARECER Nº 001/18-CEE/RO E A RESOLUÇÃO Nº1.2281/18-CEEIRO</b>	Aprova o Projeto Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral do Programa Escola do Novo Tempo, da Secretaria de Estado da Educação, e dá outras providências.

Fonte: Documentos cedidos pela SEDUC (2018)

A figura nº 08 destaca que mediante a legitimação da Lei Complementar nº940 de 10 de abril de 2017, e com os grandes desafios propostos pela Meta 06 do PNE, pela Lei 13.415 de 16 de Fevereiro de 2017, e pelas Portarias nº 1145/2016 e nº727/2017 legitimados pelo Ministério da Educação (MEC), o Governo de Rondônia decidiu através da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) fazer a adesão ao Programa de Fomento à Implantação de Escolas em Tempo Integral para o Ensino Médio, ampliando a jornada escolar através do Modelo Escola do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) no ano de 2017.

O Modelo Escola da Escolha possui em seu escopo a materialização do currículo através de procedimentos teórico-metodológicos que possibilitem favorecer a vivência de atividades dinâmicas, contextualizadas e significativas nos diversos campos das ciências, das artes, das linguagens e da cultura corporal e, exercendo o papel de agente articulador entre o mundo acadêmico, as práticas sociais e a realização dos Projetos de Vida dos estudantes (ICE, 2015).

O referido programa é gestado pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, em parceria com o Ministério da Educação – MEC; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e termo de cooperação técnica assinada com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE.

Todavia, a organicidade das escolas de EMTI em Rondônia são norteadas e delimitadas conforme o processo de implantação realizado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), para efetivar, primeiramente, o programa em 11 (onze) escolas estaduais, delineado por cadernos estruturais que referenciam todo o planejamento do modelo a ser seguido para o processo de aprendizagem (ICE, 2015).

Delineamos, a partir desse ponto, as orientações contidas sobre o

entendimento dessa metodologia implantada em Rondônia para as escolas de educação integral de Ensino Médio.

O ICE se dedica a formular as bases para implantação de uma nova concepção com inovações em conteúdo, método e gestão. O novo modelo prevê as bases do ensino para o Projeto de Vida dos estudantes como fundamento para relação que deve ser construída na escola em curto, médio e longo prazo. O Modelo de Escola contempla Tecnologia em Gestão Educacional – TGE e Modelo Pedagógico (ICE, 2015).

Sugere-se que o ponto de partida da criação do Modelo da Escola da Escolha apresenta a necessidade prioritária em revitalizar as estruturas, tanto de cunho da estrutura física, quanto da estrutura pedagógica.

A escola que implanta esse modelo deve se organizar para a criação de um novo paradigma na educação pública brasileira - a nova escola pública de Ensino Médio considera dois pontos essenciais - a “universalização do acesso” e a “qualidade da educação” (ICE, 2015).

Contudo, os modelos pedagógicos e de gestão para esse modelo serão concebidos a:

- a) resolução da equação “universalização x qualidade”;
- b) criação de uma pedagogia eficaz associada à gestão, para gerar resultados verificáveis e sustentáveis.

Essa educação deve ser efetivada para a sociedade disseminar o conhecimento. Nessa imersão de saberes os desafios propostos para a Educação Integral do Ensino Médio em Rondônia objetiva formar os indivíduos para o processo de transição de sua vida pessoal e profissional, considerando a necessidade da atualização constante e o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades.

Por isso, é essencial pensar no desenvolvimento de políticas públicas que enfatizem (ICE, 2015):

- A importância do conhecimento assegurado em todos os níveis, mas, sobretudo, de maneira qualificada e ampliada na Educação Básica;
- O fomento de uma cultura plenamente baseada no acesso, interpretação e utilização do conhecimento;
- A viabilização do domínio das tecnologias da informação e comunicação a serviço da geração de novos conhecimentos e em benefício do bem comum;
- O incentivo ao desenvolvimento de melhores práticas políticas e sociais;



- O auxílio às sociedades a desenvolverem suas potencialidades para melhoria da qualidade de vida.

Outro fator importante nesse programa é o planejamento de inovações que proporcionem a consolidação de um novo jeito de ver, sentir e cuidar da educação para o mundo gerado e gerido pelas tecnologias. Visto que a formação se processará por meio de práticas eficazes de ensino e de processos verificáveis de aprendizagem que asseguram o pleno domínio por parte do estudante e do conhecimento a ser desenvolvido durante a sua historicidade na Educação Básica.

Para tanto, o currículo deve ser configurado em consonância com as Diretrizes da Base Nacional Comum Curricular e pelos documentos institucionais que legitimam os saberes em sala, sem esquecer-se da essencialidade da Parte Diversificada como fator integrador para essa formação (ICE, 2015).

A concretização da execução do currículo será dada mediante a aplicabilidade formada por outras habilidades essenciais presentes nos domínios da emoção e da natureza social que promova a construção de competências e habilidades voltadas aos objetivos de aprendizagem, pois a consolidação do conhecimento prescinde de técnica e ciência, a fim de alcançar as metas para a vida humana, seja no âmbito pessoal, social ou produtivo.

O processo educacional mediante a sua organização pedagógica possui a capacidade de ampliar e referenciar os valores e princípios para dignidade ao longo da vida do estudante. Cabe à escola promover a socialização e a interação dos estudantes com os seus pares: famílias, amigos, igrejas, templos, clubes, centros de convivência.

Essas contribuições educacionais constituem a base sólida para a vida do indivíduo, ressaltando que a base consolidada em conhecimentos e valores fundamenta a tomada de decisões do sujeito para a construção e execução do seu Projeto de Vida de forma crítica e reflexiva.

E baseado nesses fatores o programa se organiza para proporcionar saberes que viabilizem o projeto de vida para esses jovens do Ensino Médio. É nesse sentido que o currículo e as práticas pedagógicas precisam atuar nos aspectos formativo e contributivo na vida do jovem ao final da educação básica.

Nessa formação as metodologias de êxito para a qualidade do ensino necessitam instigar e desafiar os jovens para compreender as exigências desse mundo contemporâneo. Os estudantes precisam ser estimulados a refletir sobre os

seus sonhos, suas ambições e aquilo que desejam para as suas vidas, para o lugar que almejam chegar e serem as pessoas que pretendem, porém, conscientes de quais etapas deverão atravessar.

Outro ponto importante do Programa trata-se do Modelo Pedagógico e Princípios Educativos, que apresenta o modelo da matriz histórico-conceitual, é o cenário pelo qual foi concebida essa proposta de ensino, discorrendo a motivação institucional, suas expectativas e compromissos para a quebra e fazer a introdução de novos paradigmas na Educação Básica brasileira (ICE, 2015).

A proposta centraliza-se no jovem e a escola funciona com dois modelos para dar sustentabilidade ao ensino ofertado, sendo eles:

- O Modelo de Gestão, por meio da Tecnologia de Gestão Educacional – TGE, cuja base do Modelo Pedagógico se alicerça para gerar o trabalho que transformará a “intenção educativa” em “ação efetiva”;
- O Modelo Pedagógico que opera o currículo integrado entre as diretrizes e os parâmetros nacionais e/ou locais e as inovações concebidas pelo ICE, fundamentadas na diversificação e enriquecimento necessários para apoiar o estudante na elaboração do seu Projeto de Vida, essência do Modelo e no qual reside toda a centralidade do currículo desenvolvido.

A sistematização desse modelo é alicerçada por quatro Princípios Educativos: o Protagonismo, os Quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença e a Educação Interdimensional. Sendo que, essas estruturas que precisarão para a organicidade do conhecimento e ampliação do tempo de permanência de toda a comunidade escolar, equipes de gestão, professores, corpo técnico-administrativo e os estudantes (ICE, 2015).

Em se tratando de estratégia essencial, a modificação do tempo de permanência de todos na escola não é uma referência para sua concepção e, sim, o mecanismo primordial para viabilizar a execução do projeto escolar.

Esse tempo ampliado por todos, principalmente pela equipe gestora e professoral, possibilita a materialização de práticas pedagógicas eficazes mediante o uso do currículo, planejamento e avaliação. Neste caso, os procedimentos teórico-metodológicos precisam ser favorecidos aos estudantes através da vivência de atividades dinâmicas, contextualizadas e significativas nos diversos campos das ciências, das artes, das linguagens e da cultura corporal, exercendo o papel de agente articulador entre o mundo acadêmico, as práticas sociais e a realização dos

Projetos de Vida dos estudantes.

Referenciando as inovações da Parte diversificada, o modelo prevê que prevaleça a identidade local em cada sistema educacional.

Após a reconceitualização e reorientação nesse modelo pedagógico pelo ICE, são introduzidas inovações em conteúdo sobre - o que ensinar enquanto aquilo que tem sentido e valor; método sobre como ensinar; gestão sobre como conduzir os processos de ensino e de aprendizagem; o tratamento do conhecimento a serviço da vida e suas respectivas metodologias para reorientar a prática pedagógica e os seus processos educativos.

Conforme ICE (2015), a escola de EMTI deve formar um jovem:

- **autônomo**, porque deverá ser capaz de avaliar e decidir baseado nas suas crenças, conhecimentos, valores e interesses;
- **solidário**, porque deverá ser fonte de solução, de iniciativa, de ação e de compromisso associado a responsabilidades;
- **competente**, porque deverá ser capaz de projetar uma visão de si próprio no futuro, amadurecendo gradativamente um processo decisório sobre aquilo que deseja para a sua vida.

Outra orientação desse modelo pedagógico é o entendimento de que existem princípios educativos que devem reger a prática educacional, no qual o alinhamento conceitual dos referenciais filosóficos deve idealizar no aluno a autonomia, solidariedade e a competência.

O Protagonismo é o alinhamento que se apresenta como princípio educativo, mas, também, é tratado como metodologia, que na escola se materializa por meio de um conjunto de práticas e vivências. Na perspectiva do Protagonismo, se faz essencial tratar o jovem como solução do problema. Significa extrapolar os modelos então adotados e considerar uma concepção mais ampla do ser humano que abrange o próprio desenvolvimento do seu potencial.

Nesse processo educacional o protagonismo possibilita ao educando o exercício de práticas e vivências de diversas situações de aprendizagem, que por meio delas poderá exercitar as condições essenciais para o seu desenvolvimento pessoal e social, tendo como base a construção de sua identidade e o desenvolvimento da autoestima.

Todavia, para essa ação o educador precisa ser o organizador da efetivação dessas formas de aprendizagem, ele será o co-criador de acontecimentos junto aos

educandos. A participação integradora do professor é a base na qual o protagonismo do educando se estrutura (ICE, 2015).

Trata-se de uma cooperação educador-educando em que a autonomia do aluno proporciona a identificação de situação-problema e posiciona-se diante dela para encontrar as respostas necessárias.

Diante do exposto, os professores e demais profissionais da educação desenvolvem o papel de problematizadores da aprendizagem, em que as premissas são oriundas em orientar os educandos a se envolverem ativamente na sua educação, descobrindo e utilizando seus estilos de aprendizagem e múltiplas inteligências para aprender a adquirir e produzir conhecimentos, lidar com informações e com pessoas, resolver problemas.

Assim, com esse processo inter-relacional entre todos os envolvidos na unidade escolar, sairemos do paradigma que a escola forma indivíduos padronizados. A função social da escola acompanha três compromissos básicos:

- **Científico:** transmissão do conhecimento socialmente produzido, por meio do ensinamento de fatos, conceitos e princípios;
- **Filosófico:** promoção dos aspectos que complementam os indivíduos como seres humanos e que dão razão e sentido ao conhecimento científico, por meio do ensinamento de normas, atitudes e valores;
- **Articulação dos dois anteriores:** objetivos, resultados e meios para alcançá-los, por intermédio do ensinamento de procedimentos, habilidades.

A formação integral do educando no Estado de Rondônia, mediante o modelo adotado pelo ICE visa o conhecimento para construção do seu Projeto de Vida e presume três eixos - formação acadêmica de excelência, formação para a vida e formação para o desenvolvimento das competências do século XXI.

Para tanto, deve-se esquecer do currículo funcional como um rol de disciplinas. A conceituação de currículo deve ser afirmada pela união da teoria com a prática pedagógica, para formar na contemporaneidade.

O documento curricular nesse modelo de formação integral deve ser organizado para ser exequível de forma (ICE, 2015):

- Contemporâneo, suficientemente amplo e flexível;
- Sequencialmente estruturado, organizado e equilibrado;
- Integrador das experiências, oportunidades e atividades de forma contínua,

consistente e coerente para permitir ao educando persegui-las continuamente por meio de uma dinâmica processual e estrategicamente organizada; uma matriz a partir da qual o professor atuará não apenas transmitindo conhecimentos, informações, dados e ideias aos educandos, mas estará comprometido em provocar neles a capacidade de pensamento reflexivo, investigativo, curioso, em que o desejo de aprender se revele uma constante para todos;

- Organizado em torno de um eixo cujos conhecimentos, valores, atitudes e habilidades façam sentido na formação de um adolescente/jovem autônomo, solidário e competente;
- Formulado de maneira que pressuponha e requeira a participação ativa dos educandos em diversas etapas do seu desenvolvimento, promovendo ações de autêntico protagonismo;
- Uma referência epistemológica que leva a uma abordagem e a uma investigação de problemas que vão além dos recortes disciplinares e que ajudam a compreender o mundo na sua complexidade.

Outro destaque nessa proposta curricular organizada pelo ICE (2015) é a existência de Disciplinas Eletivas e das Práticas e Vivências em Protagonismo que permite ao estudante observar suas preferências e tendências, experimentá-las e descobrir-se, em um processo, em médio prazo, que solidifica sua capacidade de escolha.

As disciplinas eletivas são classificadas como temas oferecidos semestralmente, propostos pelos professores e/ou pelos estudantes e objetivam diversificar, aprofundar e/ou enriquecer os conteúdos e temas trabalhados nas disciplinas da Base Nacional Comum do currículo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação deixa promulgado no artigo 26:

Os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter uma Base Nacional Comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

Nesse modelo de escola são incorporados ao currículo as Disciplinas Eletivas que, através da sua oferta, objetiva-se que o estudante aprofunde significativos conceitos ao longo do Ensino Médio, diversifique e amplie o seu repertório de conhecimentos e descubra o estímulo de seguir em busca de mais conhecimentos

ao longo da sua vida. Sempre numa perspectiva ampla, considerando as diversas áreas da produção humana.

As respectivas Disciplinas Eletivas são escolhidas pelos estudantes, a partir do interesse demonstrado na apresentação dos temas pelos professores. Os componentes curriculares são elementos fundamentais do processo de formação e de construção do Projeto de Vida e as Eletivas são uma oportunidade para a ampliação do seu repertório de conhecimentos.

O diálogo que se pretende entre as Eletivas e o Projeto de Vida estão na possibilidade de ampliação “pensar a respeito de coisas”, “de coisas para se descobrir” e, assim, iniciar um processo de enriquecimento e diversificação do repertório de conhecimento e vivências culturais, artísticas, esportivas, científicas, estéticas, linguísticas, etc. (ICE, 2015).

Outro fator importante é destacado por Ribas (2018, p. 80), ao enfatizar que nas escolas de EMTI “os professores têm dedicação exclusiva, e existe uma articulação permanente com pais e comunidade, utilizando as instalações da escola para desenvolverem as atividades multidisciplinares nos finais de semana”.

**Figura nº09 – Habilidades trabalhadas nas Disciplinas Eletivas**



Essas disciplinas são executadas semanalmente, em duas horas de aulas sequenciadas. São oferecidas a cada semestre a partir de um rol de temas propostos pelos professores e/ou pelos estudantes.

Os temas trabalhados são componentes previstos na matriz curricular e se submetem, portanto aos regimentos legais do sistema avaliativo. A frequência deve ser registrada e contabilizada para efeito da frequência geral do estudante.

Entretanto, mesmo as disciplinas eletivas sendo integrantes de uma ação da parte diversificada que não implica em reprovação do estudante, conforme prevê a legislação, mas isso não significa que não devam existir mecanismos de avaliação. Para tanto, se avalia as disciplinas eletivas juntamente com os demais eixos curriculares.

O papel do professor nas aulas das Eletivas é desafiar e estimular os estudantes. Assim, planejar a aula significa buscar formas criativas e estimulantes de criar novas estruturas conceituais.

A metodologia deve ter como foco gerar questionamentos, dúvidas e certezas temporárias, criar a necessidade nos estudantes pela busca de respostas, sendo ele o próprio empreendedor dessa busca. A função do professor é contribuir como um arquiteto da aprendizagem compartilhando saberes, valores, atitudes e habilidades transformadoras para os seus educandos.

De acordo com Feldmann (2009, p. 72):

Os professores não nascem educadores, eles se tornam educadores, sua existência está relacionada à existência do outro”, em um processo contínuo de apropriação, mediação e transformação do conhecimento mediante um projeto existencial e coletivo de construção humana.

Entretanto, as disciplinas eletivas colaboram para que os jovens tenham acesso aos diferentes conteúdos curriculares da Base Nacional Comum que devem ser organizados de forma a efetivar a aprendizagem. O Projeto de Vida é uma das Metodologias de Êxito da Escola da Escolha oferecidas aos estudantes e compõem a parte diversificada do currículo no Ensino Médio.

Por isso, a elaboração do currículo deve ser organizada para a formação em que os elementos cognitivos, socioemocionais e as experiências pessoais devem constituir uma base a partir da qual o jovem consolide seus valores, conhecimentos e competências para apoiar-se na construção do projeto da sua vida.

Ao final do Ensino Médio, cada jovem deverá ser capaz de construir suas decisões nas dimensões pessoal, social e produtiva da vida, num curto, médio e longo prazo. O fato de existir no currículo uma metodologia específica não prescinde toda a equipe de educadores de se envolver com a sua realização, na medida em que o Projeto de Vida do jovem é o foco do projeto escolar.

A estrutura organizacional das aulas ministradas nos dois primeiros anos do Ensino Médio deve oferecer subsídios para o início do processo gradual, lógico e reflexivo por meio de temáticas fundamentais, que se relacionam e se complementam entre si, auxiliando a construção da identidade e o posicionamento diante das distintas dimensões e circunstâncias da vida.

As aulas se estruturam da seguinte forma:

- **1º ano:** Identidade, Valores e Construção de Competências dedicam-se ao autoconhecimento e reconhecimento da importância dos valores, à existência de competências fundamentais que se relacionam, se integram e que estão presentes nas várias dimensões da vida. Autoconhecimento - Conhecer a si mesmo.

- **2º ano:** dedica-se a Elaboração do Projeto de Vida, o Futuro-os planos e as decisões. Nessa etapa, os jovens documentam suas reflexões e tomadas de decisões no Guia Prático para a elaboração do Projeto de Vida.

Trata-se de desenvolver quais os desejos têm hoje e elaborá-los de maneira concreta, planejando as formas de realizá-los.

**Figura nº10 – Representação da Estrutura das Aulas de Projeto de Vida – Dois anos do Ensino Médio**





- **3º ano:** Chegando nessa etapa do ensino, a dedicação deve ser para o Acompanhamento do seu Projeto de Vida. Os estudantes não recebem aulas estruturadas, mas se dedicam inteiramente à vida escolar e ao acompanhamento do seu Projeto de Vida, suas metas e objetivos estabelecidos no ano anterior.

O material de registro do estudante se intitula Guia Prático para a Elaboração do Projeto de Vida e é de uso exclusivo do adolescente, ou seja, é fundamental que o educador tenha acesso apenas mediante a sua concordância e permissão. Os registros são pessoais e sua privacidade deve ser respeitada.

Para ensinar nessas aulas de Projeto de Vida não existe o perfil perfeito para os professores, no entanto, o corpo professoral deve possuir a capacidade de inspirar o jovem, de fazer corpo através da Pedagogia da Presença, sendo afirmativos em suas vidas.

Devem estar dispostos a mergulhar num processo transformador que envolverá muita subjetividade e objetividade. O foco é o estudante, independentemente de suas circunstâncias.

Outra metodologia de êxito nesse programa é o estudo orientado que objetiva oferecer um tempo qualificado para a realização de atividades pertinentes aos diversos estudos. Este deverá ser orientado pelo professor, visto que o propósito é fazer com que o estudante aprenda métodos, técnicas e procedimentos para organizar, planejar e executar seus processos de estudo e com isso alcançar o autodidatismo e a autonomia.

O Estudo Orientado surgiu da necessidade de ensinar os estudantes a estudar por meio de técnicas de estudo e da importância de criar uma rotina na escola que contribuísse para a melhoria da aprendizagem.

Aprender a fazer está estreitamente ligado à questão da formação profissional compreendendo o desenvolvimento de atividades que aumente a capacidade do aluno de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos oferecendo oportunidade de desenvolvimento de competências amplas para enfrentar o mundo do trabalho (DELORS, 1998).

Sendo assim as atividades elencadas na educação integral de ensino médio devem proporcionar ao educando a capacidade de aprender a fazer, despertar a sua curiosidade intelectual, estimular o seu sentido crítico para a resolução de problemas no ambiente escolar e exercer os seus direitos enquanto cidadão na sociedade em geral.

Nesse sentido, os pressupostos organizacionais estimulam o desenvolvimento de competências cognitivas mediante a aprendizagem e suas respectivas habilidades metacognitivas:

- Aprender a aprender (autodidatismo) - diz respeito à busca permanente e insaciável de conhecimento pelo homem. Relaciona-se, por exemplo, com aprendizagem para, pelo e no trabalho.
- Aprender o ensinar (didatismo) – relaciona-se com as habilidades didáticas. Hoje, na era do conhecimento, é vital, por exemplo, formar substitutos nas organizações de trabalho, repassando conhecimentos e habilidades para as equipes de profissionais, instigando-os a enriquecer seus horizontes vitais e estimulando-os ao desenvolvimento contínuo de seus potenciais ao longo da vida.
- Conhecer o conhecer (construtivismo) – trata-se de preparar o ser humano para produzir conhecimentos, não apenas para assimilá-los, tirá-lo da reduzida e fragmentada dimensão de aplicador de conhecimentos, convidando-o a dar um salto qualitativo para produtor de conhecimentos.

**Figura nº11 – Habilidades trabalhadas nas aulas de Estudo Orientado**



Fonte: ICE (2015)

O Estudo Orientado é realizado, semanalmente, em cada série em horários previamente determinados pela escola, sendo recomendado um mínimo de quatro aulas semanais para cada turma (ICE, 2015).

Um conjunto de aulas é regido por um professor e objetiva instalar a rotina de organização e planejamento de estudos na vida dos estudantes pelo domínio de algumas competências. As aulas podem ocorrer fora da sala de aula, em diferentes espaços da escola (biblioteca, laboratórios, pátios, etc.), desde que asseguradas as condições adequadas para a sua realização, ajustadas de acordo com as necessidades de cada turma.

Segundo o ICE (2015), todas as outras metodologias desenvolvidas para o ensino são estratégias essenciais para que tudo ocorra com qualidade. É preciso a realização do acolhimento desses estudantes ao chegarem à escola. No Acolhimento os estudantes começam as primeiras práticas como protagonistas em atividades cuja programação é considerada inicial para o Projeto de Vida.

Assim como as aulas de Projeto de Vida, as atividades do Acolhimento abordam questões sobre a construção da identidade dos estudantes e do seu universo de valores na relação consigo mesmo.

Sequencialmente, o modelo apresenta as Salas Temáticas que representam a ruptura do tradicional aproveitamento do espaço da sala de aula para outros ambientes modificados para a aprendizagem.

São ambientes em que realizam as aulas previstas no currículo escolar e deverão ser equipadas com recursos tecnológicos e ambientadas de acordo com a disciplina a ser ministrada.

Para o fazer pedagógico o aluno deverá ir até as salas para processar o ensino e estabelecer trocas entre o educador e o educando (ICE, 2015), conforme a figura nº12 que descreve as habilidades desenvolvidas pelo uso das salas temáticas pelos estudantes nas unidades escolares de EMTI.

**Figura nº12– Habilidades desenvolvidas pelo uso das Salas Temáticas**



Fonte: ICE (2015)

Para os educadores, as Salas Temáticas possibilitam desenvolver:

- A organização do próprio espaço alinhado aos conteúdos;
- A liberdade e diversificação de metodologias de ensino;
- A otimização do tempo pedagógico;
- A criação de um ambiente mais funcional, que dialoga por meio de recursos variados com a disciplina e/ou área de conhecimento que acomoda;
  - A potencialização do tempo previsto de aula, já que os materiais/recursos tecnológicos estão previamente disponíveis;
  - A observação de determinados comportamentos socioemocionais que estão sendo mobilizados nos alunos frente às demandas de autogestão e autorregulação.

Além dos pontos pedagógicos existem locais da infraestrutura essenciais para

a execução da Educação Integral no Estado de Rondônia devidamente organizados conforme as orientações do ICE (2015). Sendo eles:

- **Os Laboratórios de Ciências** - são espaços escolares privilegiados para a experiência prática dos conhecimentos teóricos aprendidos pelos estudantes em sala de aula e para o desenvolvimento de competências fundamentais para a sua vida.

Os Laboratórios desse modelo de ensino dão suporte a três atividades principais:

- **Aulas experimentais com manipulação** - Turmas teóricas em Biologia/Química e Física/Matemática - os experimentos do semestre são elaborados e os grupos se revezam a cada semana, completando, ao final, um conjunto previsto para o período, conforme o desenvolvimento teórico. Os estudantes realizam as experiências com base nas diretrizes existentes e elaboram um relatório que vale para a avaliação global de cada disciplina. Além do relatório, outros elementos são considerados para a avaliação, como liderança, concentração, desenvolvimento das rotinas e obediência às regras de segurança.

- **Trabalhos em grupo** - Nas atividades ligadas ao Protagonismo, há trabalhos especiais que usam o ambiente e os materiais do laboratório. Grupos de estudantes desenvolvem essas atividades sob a supervisão de professores e/ou monitores. Entre essas atividades, destacamos os grupos que fazem preparação específica para Olimpíadas de Matemática, Física, Química, Robótica e Astronomia.

- **Aulas experimentais de demonstração** - Determinados equipamentos são adequados para aulas demonstrativas, preferencialmente realizadas nas Salas Temáticas, em que há uma ambientação que envolve o estudante e cria uma atmosfera específica para temas relativos à determinada disciplina.

Existe ainda a **Biblioteca** que é a convivência com livros de literatura em locais variados. Ela é essencial para a aproximação do leitor e para a desmistificação da Biblioteca como espaço privilegiado de “intelectuais”, tornando-o um elemento rotineiro na vida das pessoas, objeto familiar e de pronto acesso, a Biblioteca se transforma em um ambiente acolhedor e verdadeiramente democrático.

Partindo do pressuposto de que não existe leitura sem Protagonismo, uma vez que o engajamento subjetivo é o que torna o ato de ler uma experiência de si no jogo de múltiplos afetos disparados pelo livro, percebe-se que a leitura em profundidade implica na elaboração de uma narrativa de si mesmo por parte de cada

leitor. É pela perspectiva de uma narrativa da própria vida, uma recriação de significados e abertura de novas possibilidades de mundo, que a leitura é uma experiência fundante - uma reelaboração e reorganização constante do mundo, em um jogo de atualização e virtualização simultâneos.

Após compreendermos sobre a organização das unidades escolares que ofertam a Educação Integral no Ensino Médio, na sequência apresentaremos a seção sobre o processo de avaliação no EMTI em Porto Velho-RO, num contexto estadual do programa implantado no ano de 2017.

## **4 O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL EM PORTO VELHO-RO**

Esta seção esboça a compreensão do Processo de Avaliação no Ensino Médio de Tempo Integral em Porto Velho, no sentido de compreensão do funcionamento, do mecanismo de elaboração das avaliações, aspectos e norteamentos dessa formação plena do alunado.

### **4.1 O sistema avaliativo no Ensino Médio para o protagonismo individual**

O aprendizado é o principal alvo da escola e a avaliação está a serviço da aprendizagem para averiguar os resultados do processo formativo buscando o protagonismo individual dos estudantes.

Para atender às demandas educacionais do Século XXI, a escolha da escola implantada em Porto Velho pelo ICE busca atender às mudanças sociais, inserindo inovações em conteúdo, método e gestão.

Nessa perspectiva, o Modelo pedagógico se fundamenta em conceitos e princípios alinhados ao desenvolvimento das competências pessoais, sociais e produtivas dos estudantes, utilizando métodos e conteúdos selecionados mediante suas necessidades, com estratégias que assegurem a assimilação do conhecimento através das diversas dimensões da formação humana, não apenas no âmbito cognitivo, porém uma formação para a vida pessoal e profissional (ICE, 2015).

Entretanto, a avaliação faz parte do processo que não se esgota em um vazio conceitual, mas dimensionada por um modelo teórico de mundo e, conseqüentemente, de educação, que possa ser traduzido em prática pedagógica.

No que tange à avaliação adotada na escola de Educação Integral, esta possui como prática o comprometimento com o processo de formação nas várias dimensões humanas, assegurando aos estudantes uma percepção ampla de vida, para que esteja preparado para atuar como ator principal de seu mundo, de forma crítica e lúcida.

O foco da avaliação não deve estar unicamente no estudante, mas em todo o processo. A avaliação é tratada como um processo dialógico que envolve todos que fazem parte da rotina pedagógica dos estudantes. Mediados e sustentados pela articulação do Modelo de Gestão e do Modelo Pedagógico, o professor, na sua

disciplina, e o Coordenador Pedagógico, na escola, deverão se perguntar: “O que é preciso fazer para que se atenda da melhor forma possível às especificidades do aprender do estudante?” (ICE, 2015).

O professor nesse processo avaliativo precisa: usar as informações para reorganizar o trabalho pedagógico e, a partir disso, atuar no coletivo ou individualmente junto àqueles que necessitam reconhecer a relação direta entre o desenvolvimento da aprendizagem do estudante e a sua própria prática, além de usar as informações do processo para o seu próprio desenvolvimento.

Todavia, se faz essencial considerar no perfilar desse processo avaliativo as orientações sobre os princípios e conceitos – planejamento e operacionalização (ICE, 2015):

- O progresso individual que tem como referência a posição na qual o estudante se encontra em seu processo de aprendizagem, em termos de conteúdo, competências e habilidades;
- O esforço do estudante na condução de seu desenvolvimento e outros aspectos não especificados no currículo;
- Os vários momentos e situações em que certas capacidades e ideias são usadas e que poderiam ser classificadas como “erros”, mas que fornecem informações diagnósticas;
- Todas as dimensões da aprendizagem: cognitiva, afetiva, psicomotora, social.

Assim, a prática de elaboração das avaliações necessita mensurar resultados em múltiplas dimensões do contexto humano. Trata-se de uma ação de mediação da aprendizagem de forma emancipatória, dialógica, integradora e participativa. O processo comunicacional é o eixo dos resultados qualitáveis, proporcionando a identificação das lacunas e dificuldades a serem superadas, e a reorientar o estudo do educando e a prática do professor.

Avaliar é um exercício de corresponsabilidade, na medida em que o estudante e o professor se comprometem com o que fazem, ou seja, com o desenvolvimento da aprendizagem.

Entretanto essa atividade é composta por diferentes tipos e tempos na escola, de acordo com a organização apresentada nos cadernos formativos do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE, 2015):

- a) Inicial** - Deve ser realizada na abertura do ano letivo. A avaliação inicial



tem a função de diagnosticar as aprendizagens adquiridas, contribuindo para o planejamento do professor. Deve ser realizada na introdução de cada conteúdo, para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes. Pode ser feita oralmente.

**b) Formativa ou processual** - é a prática de examinar a aprendizagem ao longo das atividades realizadas em sala de aula, a exemplo dos exercícios, produções de textos, comentários, trabalhos em grupo, apresentações, etc. É um importante instrumento para acompanhar, identificar eventuais problemas e dificuldades, verificar a necessidade de retomar aspectos não compreendidos pelos estudantes e, especialmente, corrigi-los antes de avançar.

**c) Somatória** - no final de cada etapa de trabalho, para indicar se os resultados esperados estão sendo atingidos e se há necessidade de aula diferenciada, que ocorrerá no próprio contexto da aprendizagem.

**d) Avaliação Diagnóstica Externa** - Para que a avaliação cumpra suas funções, é necessário que ela ocorra de modo contínuo e organizado, não apenas em momentos isolados. Em alguns casos, é necessário se submeter a avaliações externas, que podem contribuir com uma perspectiva fora do dia a dia. A avaliação diagnóstica externa traz aos educadores informações e indicadores imprescindíveis para a continuidade do projeto escolar. Subsidiaria e influencia a tomada de decisão sobre o processo de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem de cada turma de estudantes, do conjunto de turmas da escola.

**e) A avaliação externa pode ser denominada e entendida como diagnóstica para identificar** - no início de cada processo, os conhecimentos que os estudantes têm sobre os conteúdos com os quais vão interagir (avaliação diagnóstica inicial); ao final da aprendizagem de uma sequência didática ou de um ciclo (nivelamento, reforço ou recuperação), o que foi de fato aprendido (avaliação diagnóstica final ou de saída).

Para o ICE (2015), a avaliação como outros processos pedagógicos carrega em sua prática a articulação entre o Modelo Pedagógico e o Modelo de Gestão - a gestão, por meio dos processos de monitoramento da ação iluminará a prática pedagógica na expectativa de que os estudantes alcancem a excelência acadêmica. A avaliação diagnóstica é complementar ao trabalho escolar, pois oferece subsídios para uma formação docente articulada com o aperfeiçoamento imediato da prática do professor na sala de aula. Isso significa dizer que o professor continua a desenvolver a avaliação de seus estudantes de acordo com o seu plano de ensino,

em sua classe, mas as avaliações externas o auxiliarão na identificação de competências e habilidades.

Ao realizar o processo avaliativo, o professor deverá basear-se nos cadernos disponibilizados pelo ICE (2015), no qual pontua os pressupostos do processo avaliativo da Educação de Tempo Integral no Ensino Médio, conforme explanado na figura abaixo:

**Figura nº13 – Quadro - Pressupostos para avaliar**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preconizar a <b>formação plena para o indivíduo</b> no que tange ao seu projeto de vida, com vistas à necessidade da atualização constante e ao desenvolvimento pleno de todas as suas potencialidades.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A formação integral se dá não apenas pela presença de um currículo pleno de habilidades intelectuais, mas pela presença de um <b>conjunto de outras habilidades essenciais presentes nos domínios da emoção e da natureza social. Trata-se de uma formação para vida.</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que nessa organização de ensino, o professor além de trabalhar os eixos curriculares, se faz necessário <b>desenvolver atividades integradoras para embasar nos estudantes competências e habilidades para os objetivos de aprendizagem.</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• As atividades visam municiar ações diferenciadas para o <b>Projeto de Vida, Estudo Orientado, Salas Temáticas, Práticas Experimentais, Disciplinas Eletivas, Pós-médio, História do Estado de Rondônia e Geografia de Rondônia.</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O sistema é fundamentado em quatro Princípios Educativos: <b>o Protagonismo, os Quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença e a Educação Interdimensional.</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Projeto de Vida é Centralidade (autonomia, solidariedade e competência)</b>, a partir dessa reconceitualização e reorientação são introduzidas inovações em conteúdo (sobre o que ensinar enquanto aquilo que tem sentido e valor), método (sobre como ensinar) e gestão (sobre conduzir processos de ensino e de aprendizagem tratando do conhecimento a serviço da vida) e suas respectivas metodologias para reorientar a prática pedagógica e os seus processos educativos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>O Protagonismo (o educador é o organizador, o co-criador de acontecimentos juntos aos educandos</b> - Uma metodologia, que se materializa por meio de um conjunto de práticas e vivências. Possibilitar ao educando o exercício de práticas e vivências de situações de aprendizagem por meio das quais exercitará as <b>condições essenciais para o seu desenvolvimento pessoal e social.</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Nas Disciplinas Eletivas (o papel do professor nas aulas das Eletivas é desafiar e estimular os estudantes)</b> – é permitir aos estudantes fazer suas observações no que se refere as suas preferências e tendências, experimentá-las e descobrir-se, em um processo, em médio prazo, que solidifica sua capacidade de escolha. São escolhidas pelos estudantes. Capacidade de planejamento, espírito gregário, entusiasmo, capacidade de iniciativa, foco, autoconhecimento, curiosidade, esforço, autodidatismo, resolutividade.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lembrar-se do Estudo Dirigido</b> - Metodologia que objetiva oferecer ao estudante métodos, técnicas e procedimentos para organizar, planejar e executar os seus processos de estudo visando ao autodidatismo, a autonomia, a capacidade de auto-organização e de responsabilidade pessoal.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Salas Temáticas</b> – são ambientes no qual devem ser realizadas as aulas previstas pelo</li> </ul>

currículo escolar, com recursos tecnológicos e ambientadas de acordo com a disciplina.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um ensino em que o aluno é o <b>protagonista da busca do saber</b>. Para tanto, existe uma organicidade para que o aluno alcance essa autonomia para assimilar os conhecimentos necessários para a sua cidadania.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidade de planejamento, espírito gregário, entusiasmo, capacidade de iniciativa, foco, autoconhecimento, curiosidade, esforço, autodidatismo, resolutividade.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os estudantes são levados a <b>refletir sobre os seus sonhos, suas ambições e aquilo que desejam para as suas vidas, onde almejam chegar e no qual as pessoas pretendem ser, o agir sobre eles, ou seja, quais etapas deverão atravessar e mobilizá-los a pensar nos mecanismos necessários para chegar lá, é fundamental.</b></li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Para contextualização do quadro foram utilizados os cadernos orientadores do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE, 2015) empregados no processo formativo para equipe gestora e professores das escolas de EMTI.

As “orientações discorrem que a avaliação necessita buscar o desenvolvimento e reconhecimento de habilidades que muitas vezes o aluno não percebe” (ICE, 2015).

Na ideia de Perrenoud (1999, p. 91), a finalidade da avaliação consiste em:

Dar ao professor e aos alunos o nível de concretização das aprendizagens que é indispensável à construção de uma sociedade democrática e pluralista. Permite conhecer os saberes, as capacidades e as atitudes necessárias ao cidadão trabalhador tornando latente a diferença entre o desempenho dos alunos e as exigências do sistema educativo.

Afirmando essa prerrogativa dos pressupostos da avaliação em termos da aprendizagem, Hoffmann (2010, p. 47), menciona que:

A aprendizagem é um processo pessoal e intrínseco que as pessoas aprendem não apenas pelas explicações que recebem, mas pelas oportunidades que lhes são oferecidas para praticar o que está sendo ensinado. Ajudar alguém crescer e a modificar-se para ter melhor desempenho escolar, pessoal, é a parte do processo ensino-aprendizagem”.

Nessa sistemática, deve-se considerar as matrizes de competências e habilidades desejáveis para cada ano em curso, mantendo a similaridade e grau de dificuldade, buscando verificar o impacto das ações do aprendizado, bem como os processos do projeto de vida pessoal e profissional dos estudantes.

Sendo que, os resultados precisam demonstrar a relação do ensino e aprendizagem. Para tanto, o professor necessita compreender que a aprendizagem é baseada em construções subjetivas, únicas e em tempos diferentes para os sujeitos.

Conclui-se ao final das seções epistemológicas que as mesmas dialogaram entre si, evidenciando a avaliação através dos novos olhares, vislumbrando uma visão ampla do ato avaliativo. No que tange a educação integral e suas definições, permite-se entender que essa oferta de ensino se encontra interligada ao conhecimento intelectual e as múltiplas dimensões, permitindo desenvolver no estudante o exercício de sua cidadania. Quanto aos marcos legais, percebeu-se que as legislações estão gradativamente sendo efetivadas no sistema brasileiro de educação, principalmente com a promulgação no Plano Nacional de Educação através da Meta 06.

Após a concepção conceitual e legal da educação integral no Brasil, passamos a discorrer sobre o Ensino Médio de Tempo Integral em Rondônia fazendo uma retrospectiva dos programas implantados anteriormente ao EMTI. Finalizando a seção mencionando o andamento da implantação e implementação da Educação Integral para o Ensino Médio em Rondônia no ano de 2017 em escolas na capital e no interior do estado.

Para fechar o diálogo destaca-se os aportes que o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE, 2015) promoveu através dos cadernos orientadores para o processo de avaliação no Ensino Médio de Tempo Integral em Porto Velho.

Essa organização viabiliza o pensamento sequenciado do objeto do trabalho, bem como proporciona reflexões sobre o que e como avaliar na educação integral em uma unidade escolar que oferta a formação plena para os estudantes como está ocorrendo no estado de Rondônia após a sua implantação e assessoria do ICE.

A seguir faremos um traçado da caracterização da pesquisa abordando a questão problematizadora, os objetivos, o tipo de pesquisa e a coleta de dados.

## **5 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA**

Nesta seção, discorreremos sobre o caminho da pesquisa, iniciando pelos aspectos metodológicos, tratando do tipo e abordagem de pesquisa, dos procedimentos metodológicos, instrumentos utilizados para realização da investigação em campo, coleta e análise dos dados. Também apresentaremos os sujeitos desse estudo, primando pelo rigor metodológico que o estudo requer.

### **5.1 Aspectos metodológicos**

Para o alcance do objetivo geral da pesquisa, procuramos uma abordagem metodológica do problema com interesse a ser respondido no decorrer do processo. Dessa forma, a interpretação dos resultados, tem como base a percepção de um fenômeno num contexto, buscando responder às questões da pesquisa, abordando, assim, os aspectos metodológicos utilizados para a realização desta pesquisa.

#### **5.1.1 Tipo de pesquisa e abordagem**

Com o intuito de avaliar a pesquisa, adotamos os aspectos metodológicos, mediante uma abordagem qualitativa do tipo exploratório-descritiva.

A realização da descrição permite ao pesquisador conhecer o campo do objeto de estudo, e posteriormente proporcionar detalhes minuciosos dos registros efetivados, permitindo a aplicabilidade qualitativa de forma direta aos participantes.

Outro ponto importante se refere à análise dos resultados quando se faz uma pesquisa descritiva, o pesquisador realiza o tratamento dos dados mediante às observações realizadas.

Bardin (2011, p.114) enfatiza que a abordagem qualitativa permite considerar o dinamismo entre o real e o sujeito, não pode haver indissociabilidade entre o objetivo e o subjetivo.

Além disso, ao optar pela abordagem qualitativa, o pesquisador consegue entender as características do seu objeto de estudo. Destarte, Bogdan e Biklen (1994, p. 16) acrescentam que uma pesquisa qualitativa permite:

Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural [...] Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.

Em se tratando das pesquisas exploratórias, essas têm a finalidade de “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato (GIL, 2008, p. 43).

#### 5.1.2 Procedimentos metodológicos da pesquisa

Os procedimentos da pesquisa seguiram os seguintes passos:

- a) definição do objeto de estudo;
- b) elaboração das questões problematizadoras e complementares;
- c) elaboração dos objetivos;
- d) definição dos sujeitos da pesquisa;
- e) nomeação fictícia dos sujeitos da pesquisa para garantir o sigilo e o anonimato;
- f) seleção da literatura especializada para escolha de autores com vista a produção do quadro teórico da pesquisa;
- g) leitura e fichamento de obras;
- h) criação das categorias a priori;
- i) análise do material bruto (escritas);
- j) análise documental das legislações estaduais da educação integral no estado de Rondônia (Secretaria Estadual de Educação);
- k) elaboração da Matriz de Referência;
- l) coleta de dados em campo;
- m) identificação dos fragmentos das escritas de cada sujeito da pesquisa após entrevista gravada;
- n) agrupamentos dos fragmentos das escritas dos sujeitos da pesquisa na categoria com base em Bardin (2011);

o) análise dos dados ancorada nos teóricos da literatura especializada quanto à temática em estudo.

### 5.1.3 Instrumentos de pesquisa

Optamos por dois instrumentos para obtenção de dados: o primeiro, foi a Matriz de Referência elaborada com base no desenvolvimento do Ensino Médio em Tempo Integral no Estado de Rondônia para compreensão do objeto da pesquisa.

E o segundo foi uma entrevista semiestruturada e gravada para coletar dados dos sujeitos da pesquisa (APÊNDICE, p. 129).

### 5.1.4 Coleta dos dados

Para alcançarmos a abordagem qualitativa desse estudo, utilizamos para a coleta de dados uma entrevista estruturada, com perguntas abertas, que foram aplicadas e gravadas na forma individualizada, de acordo com a disponibilização dos horários para os sujeitos participantes. Esta coleta de dados foi desenvolvida no primeiro semestre de 2019.

Pronadov e Freitas (2013, p. 70) discorrem que na abordagem qualitativa “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

Sendo assim, a matriz de referência que delineou o instrumental da entrevista dessa pesquisa foi contextualizada conforme a figura nº14:

**Figura nº14 – Quadro - Matriz de referência da pesquisa para verificação da prática dos professores na escola de EMTI**

Ao realizar o processo avaliativo o professor deverá levar em consideração:
<ul style="list-style-type: none"> <li>Os pressupostos dessa nova escola preconizam em seu escopo uma <b>formação plena para o indivíduo</b> no que tange ao seu projeto de vida, com vistas à necessidade da atualização constante e ao desenvolvimento pleno de todas as suas potencialidades.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>A formação integral se dá não apenas pela presença de um currículo pleno de habilidades intelectuais, mas pela presença de um <b>conjunto de outras</b></li> </ul>

<p><b>habilidades essenciais presentes nos domínios da emoção e da natureza social. Trata-se de uma formação para vida.</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Nessa organização de ensino, o professor além de trabalhar os eixos curriculares, se faz necessário desenvolver atividades integradoras para embasar nos estudantes competências e habilidades para os objetivos de aprendizagem.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Além do Ensino, nesse modelo de EMTI, as atividades visam municiar ações diferenciadas para o <b>Projeto de Vida, Estudo Orientado, Salas Temáticas, Práticas Experimentais, Disciplinas Eletivas, Pós-médio, História do Estado de Rondônia e Geografia de Rondônia.</b></li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>O sistema é fundamentado em quatro Princípios Educativos: <b>o Protagonismo, os Quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença e a Educação Interdimensional.</b></li> </ul>	
<p><b>PROJETO DE VIDA É A CENTRALIDADE DESSE MODELO (Formação para autonomia, solidariedade e competência)</b></p>	<p>A partir dessa reconceitualização e reorientação são introduzidas inovações em conteúdo (sobre o que ensinar enquanto aquilo que tem sentido e valor), método (sobre como ensinar) e gestão (sobre conduzir processos de ensino e de aprendizagem tratando do conhecimento a serviço da vida) e suas respectivas metodologias para reorientar a prática pedagógica e os seus processos educativos.</p>
<p><b>PROTAGONISMO (O educador é um organizador, um co-criador de acontecimentos junto aos educandos)</b></p>	<p>Uma metodologia que se materializa por meio de um conjunto de práticas e vivências. Possibilita ao educando situações de aprendizagem por meio das quais exercitará as condições essenciais para o seu desenvolvimento pessoal e social.</p>
	<p>Permite ao estudante observar suas preferências e tendências, experimentá-las e descobrir-se, em um processo, em médio prazo, que solidifica sua capacidade de</p>



<p><b>DISCIPLINAS ELETIVAS (O papel do professor nas aulas das Eletivas é desafiar e estimular os estudantes)</b></p>	<p>escolha. São escolhidas pelos estudantes, a partir do interesse demonstrado na apresentação dos temas pelos professores.</p> <p>Capacidade de planejamento, espírito gregário, entusiasmo, capacidade de iniciativa, foco, autoconhecimento, curiosidade, esforço, autodidatismo, resolutividade.</p>
<p><b>ESTUDO DIRIGIDO</b></p>	<p>Metodologia que objetiva oferecer um tempo qualificado destinado à realização de atividades pertinentes aos diversos estudos. Orientado por um professor, o estudante aprende métodos, técnicas e procedimentos para organizar, planejar e executar os seus processos de estudo visando ao autodidatismo, a autonomia, a capacidade de auto-organização e de responsabilidade pessoal.</p>
<p><b>SALAS TEMÁTICAS</b></p>	<p>Representam uma ruptura no tradicional aproveitamento do espaço da sala de aula. São ambientes em que se realizam as aulas previstas no currículo escolar e deverão ser equipadas com recursos tecnológicos e ambientadas de acordo com a disciplina que abrigarão.</p>
<p><b>OS LABORATÓRIOS DE CIÊNCIAS</b></p>	<p><b>O PROFESSOR PODERÁ USAR AULAS EXPERIMENTAIS DE MANIPULAÇÃO E DEMONSTRAÇÃO.</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um ensino em que o aluno é o <b>protagonista da busca do saber</b>. Para tanto, existe uma organicidade para que o aluno alcance essa autonomia para assimilar os conhecimentos necessários para a sua cidadania.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidade de planejamento, espírito gregário, entusiasmo, capacidade de iniciativa, foco, autoconhecimento, curiosidade, esforço, autodidatismo,</li> </ul>	

resolutividade.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Os estudantes são levados a <b>refletir sobre os seus sonhos, suas ambições e aquilo que desejam para as suas vidas, em que lugar almejam chegar e que pessoas pretendem ser, o agir sobre eles, ou seja, quais etapas deverão atravessar e mobilizá-los a pensar nos mecanismos necessários para chegar lá, é fundamental.</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Que ao chegar na unidade escolar existe o <b>momento do acolhimento.</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>O ensino através de conteúdo das áreas classificadas em: <b>Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Educação Física), Matemática (Matemática), Ciências da Natureza (Física, Química, Biologia), Ciências Humanas (História, Geografia, Sociologia, Filosofia).</b></li> </ul>

Fonte: Dados da autora (2019)

#### 5.1.5 Análise dos dados

Após realizar a coleta de dados as respostas foram analisadas e discutidas separadamente por categorias criadas mediante as perguntas aplicadas, conforme as orientações de Bardin (2011).

Dessa forma, as categorias analisadas receberam a nomenclatura abaixo:

- Categoria nº01 – Concepção e Avaliação;
- Categoria nº02 – Princípios e aspectos norteadores do processo avaliativo;
- Categoria nº03 – Percepção de Avaliar - antes e depois da educação integral;
- Categoria nº04 – Sistema Avaliativo para garantir o desenvolvimento integral;
- Categoria nº05 – Desafios do processo avaliativo;
- Categoria nº06 – Efetivação no desempenho das atividades diárias;
- Categoria nº07 – Metodologias de Ensino.

De acordo com Bardin (2011, p. 38), a “análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Esse tipo de técnicas permite realizar a análise do conteúdo. A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de

produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (BARDIN, 2011, p. 38).

Nesta perspectiva, segundo Silva (2016, p. 89), o procedimento do método da análise sugestionado por Bardin (2011, p. 132), ao analisar conteúdos em categoria precisou observar três fases - Pré-análise, na qual se selecionou o material (organização do material); explorou o material, na qual se aplicou as técnicas específicas segundo os objetivos (descrição analítica/categorização) e Tratamento dos resultados e interpretações (análise), conforme detalha a figura abaixo:

**Figura nº15 – Processo de Análise de Conteúdo**



Fonte: Silva (2016, p. 90)

Para Silva (2016, p. 90), a primeira é a pré-análise, que é a fase de organização de todo material coletado, momento em que escolhemos os documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos. A organização desse material se dá por meio de quatro etapas:

a) leitura flutuante, em que é estabelecido o contato inicial, os documentos que serão analisados, momento em que conhecemos o texto, nessa fase são

elaboradas as hipóteses e os objetivos da pesquisa;

b) escolha de documentos, neste momento definiremos o que será analisado;

c) formulação de hipótese e dos objetivos, neste momento será levantado um questionamento a priori do problema;

d) a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores;

e) a preparação do material consiste na preparação formal de todo material antes de se realizar a análise.

Na segunda fase será realizado um estudo aprofundado sobre o material de pesquisa, no qual a codificação, a classificação e a categorização são fundamentais para ser realizado a descrição minuciosa do material.

Assim, Silva (2016, p. 90) discorre sobre a codificação proposta por Bardin (2011, p. 103-104):

É o processo em que os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”, ou seja, nesta fase vamos transformar os materiais brutos em material de fácil interpretação, por meio de recortes, que consiste na escolha das unidades, da enumeração que consiste na escolha das regras de contagem e na classificação e agregação, que consiste na escolha ou definição das categorias.

Para tanto, ainda existe a fase da categorização, Bardin (2011, p. 117) menciona:

Classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos ... sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.

A terceira fase é a de tratamento dos resultados obtidos e a interpretação de modo a serem significativos e válidos para significação do objeto da pesquisa

## **5.2 Sujeitos da Pesquisa**

Os sujeitos da pesquisa foram 12 (doze) professores que atuam na unidade escolar pertencente a Rede Estadual de Educação do Estado de Rondônia, são servidores estatutários, com regime contratual de 40 h/a, formandos em licenciatura plena em uma área específica do conhecimento.

Para atuação na escola de EMTI, a Secretária de Estado da Educação – SEDUC, quando aderiu ao Programa Escola de Novo Tempo, precisou realizar uma seleção interna para organização do quadro funcional dos técnicos e professores para atuar na referida unidade escolar.

Sendo que, os colaboradores (técnicos e professores) foram selecionados mediante apresentação do currículo profissional, e após a seleção foram encaminhados para entrevista no ICE, finalizando o processo publicou-se os responsáveis que iriam assumir o gerenciamento escolar, bem como o professorado da referida escola. Ressaltamos que em cada unidade escolar ocorreu esse processo seletivo interno.

Com o resultado a SEDUC instituiu a Portaria nº 1.281/2017-GAB/SEDUC de 11 de abril de 2017 que consta as atribuições de cada membro da equipe - Coordenador-Geral, Especialista Pedagógico, Especialista em Gestão, Especialista em Infraestrutura e Professores.

Dessa forma todos os profissionais selecionados desenvolvem as suas funcionalidades mediante dedicação exclusiva para o processo de aprendizagem na escola de EMTI.

No que tange os sujeitos participantes dessa pesquisa foram escolhidos mediante alguns critérios, sendo eles: professores selecionados no início da implantação da escola de EMTI (dedicação exclusiva), os professores deveriam ser de eixos curriculares diferentes, e o quantitativo de 04 (quatro) profissionais por ano de ensino.

Por fim, para viabilizar os resultados para o futuro tratamento de dados realizamos a entrevista com 12 (doze) sujeitos que atuam como professores no programa nas turmas de 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio.

Os sujeitos da pesquisa tiveram a isenção de seus nomes citados, com a preservação de sua identidade. Os professores participantes foram nomeados por identificação fictícia, para preservar a imagem apresentaram-se os mesmos como: *P.01, P.02 [...] e P.12.*

Ressaltando que os professores atuantes no EMTI seguem como documento norteador o cumprimento da Matriz Curricular conforme a figura abaixo:

Figura nº16 – Matriz Curricular

MATRIZ CURRICULAR - ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL - EMTI											
AMPARO LEGAL LEI Nº 9.394/96 E RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2012	BASE NACIONAL COMUM	ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS POR ÁREA E SÉRIE			TOTAL AULAS SEMANAIS POR	AULAS ANUAIS			AULAS ANUAIS TOTAIS
				1ª	2ª	3ª		1ª	2ª	3ª	
		ÁREA DE LINGUAGENS	Língua Portuguesa	6	6	6	18	240	240	240	720
			Arte	1	1	1	3	40	40	40	120
			Língua Inglesa	2	2	2	6	80	80	80	240
			Língua Espanhola	2	2	2	6	80	80	80	240
			Educação Física	2	2	2	6	80	80	80	240
		ÁREA DE MATEMÁTICA	Matemática	6	6	6	18	240	240	240	720
		ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	Física	3	3	3	9	120	120	120	360
			Química	3	3	3	9	120	120	120	360
			Biologia	3	3	3	9	120	120	120	360
		ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	2	2	6	80	80	80	240
			Geografia	2	2	2	6	80	80	80	240
			Sociologia	1	1	1	3	40	40	40	120
			Filosofia	1	1	1	3	40	40	40	120
			<b>Subtotal BNC</b>	34	34	34	102	1360	1360	1360	4080
		ATIVIDADES INTEGRADORAS	Projeto de Vida	2	2	0	4	80	80	0	160
			Estudo Orientado	3	3	1	7	120	120	40	280
			Avaliação Semanal	2	2	2	6	80	80	80	240
			Pós-médio	0	0	2	2	0	0	80	80
			Práticas Experimentais	2	2	2	6	80	80	80	240
			Disciplinas Eletivas	2	2	2	6	80	80	80	240
			História do Estado de Rondônia	0	0	1	1	0	0	33	33
			Geografia do Estado Rondônia	0	0	1	1	0	0	33	33
			<b>Subtotal PD</b>	11	11	11	33	440	440	440	1320
		<b>TOTAL GERAL EM AULAS</b>	45	45	45	135	1800	1800	1800	5400	
		<b>TOTAL EM HORAS</b>	37,5	37,5	37,5	112,5	1500,0	1500,0	1500,0	4500,0	

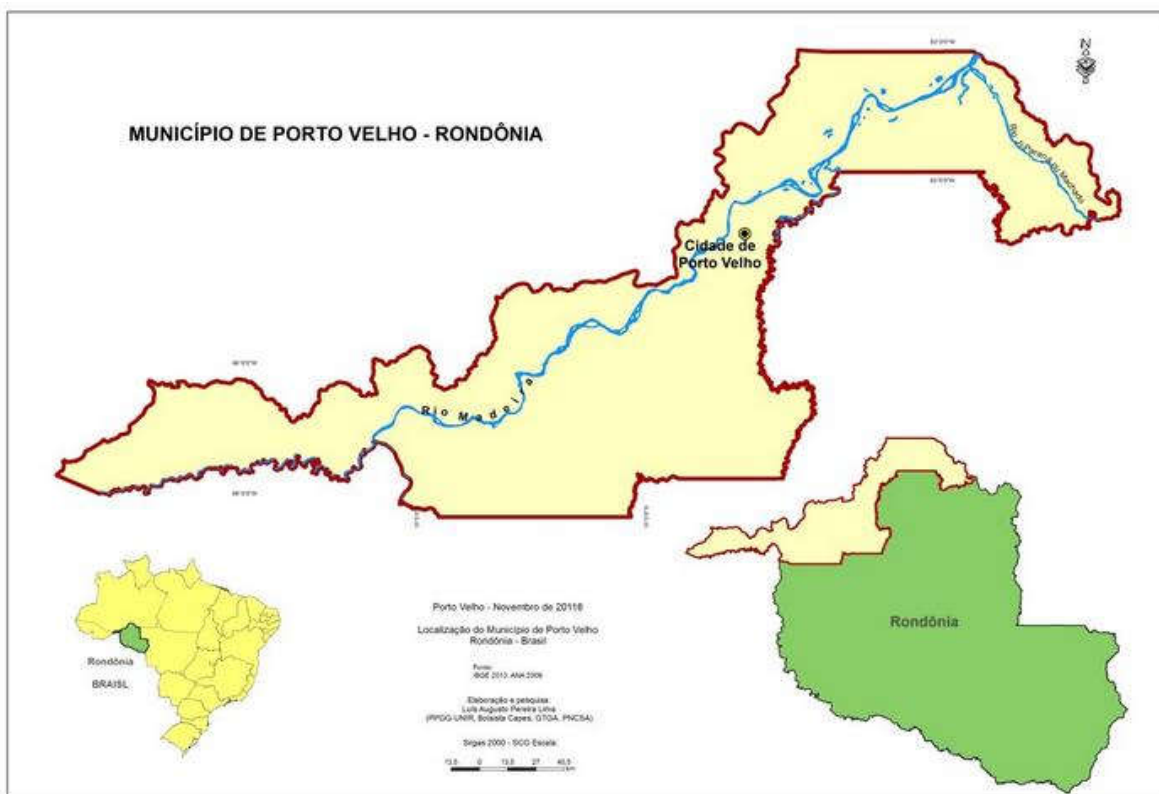
Fonte: Ribas (2018)

### 5.3 Lócus da pesquisa

O campo empírico ficou delimitado aos sujeitos da pesquisa que estavam atuando em 01 (uma) unidade escolar da Rede Estadual de Ensino no Município de Porto Velho no ano de 2019.

A escola participa do Programa Escola de Novo Tempo adotado pela Rede Estadual do Governo de Rondônia no ano de 2017.

**Figura nº 17 – Mapa do Município de Porto Velho**



Fonte: Lima e Michalski (2016)

A cidade de Porto Velho é sede municipal e capital político-administrativa do Estado de Rondônia. Pertence ao quadro da Região Norte do país, ficando localizada na margem direita do Rio Madeira. Sua instituição encontra-se interligada à construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré.

Os historiadores como Lima (2012) discorrem que a história evolutiva no município de Porto Velho é uma verdadeira saga de bravura constituída por intermédio de um processo de pioneirismo e persistência de seus fundadores ao alcançarem os seus objetivos e metas.

Sua contextualização histórica versa sobre as questões de preconceitos emergidos de estrangeiros construtores da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré a partir de 1907 com os brasileiros que viviam nessas terras, originando assim o povoado de Porto Velho. As pessoas que habitavam a região conhecida como áreas de seringais nessa época tiveram que se afastar devido uma solicitação via justiça pelos donos da terra pertencentes à Madeira-Mamoré. Porém, essa situação fez com que os brasileiros ficassem nas proximidades e houve de certa forma a

separação dos estrangeiros da empresa e das instalações do povoado brasileiro.

Contudo, devido ao povoado crescer rapidamente com a população que vinha aventurar na localidade e pelos trabalhadores dispensados pela construtora da ferrovia, efetivou-se certo progresso no local, que foi reconhecido pelo Governador do Amazonas, Dr. Jonathas de Freitas Pedroza, o qual por intermédio da Lei nº741 de 30 de outubro de 1913, criou o Termo Judiciário de Porto Velho, neste instalado em 1914 no mês de janeiro o qual oficializou o nome Porto Velho para o povoado (LIMA, 2012, p. 08).

Após essa oficialização, organizou-se a situação política e social do povoado, mediante a Lei nº752 de 02 de outubro de 1914, através da sanção do Governador do Amazonas Dr. Jonathas de Freitas Pedroza, todavia, criou-se o município de Porto Velho, o qual teve sua instalação em 24 de janeiro de 1915, através do Decreto s/nº de 24 de dezembro de 1914.

Ressalta-se que em 1º de dezembro de 1916, sob a presidência do Major Guapindaia, ocorreu a primeira eleição municipal de Porto Velho, com fins de eleger os cargos de Superintendente (Prefeito), Intendentes (vereadores) e suplentes de Intendentes para o pleito de 1917 a 1919.

Conforme Lima (2012), em 31 de agosto de 1917 expediu-se a Lei nº900, sancionada por Dr. Pedro de Alcantra Bacellar, governador do estado do Amazonas, que elevou o Termo Judiciário de Porto Velho à categoria de comarca.

Doravante, instituiu-se a Lei nº1011 de 07 de setembro de 1917, que elevou Porto Velho a categoria de cidade, mas, foi através do Decreto nº5.812, de 13 de setembro de 1943, assinado pelo então Presidente da República, Dr. Getúlio Dornelles Vargas que mudou a cidade de Porto Velho para o status de capital do Território Federal do Guaporé (LIMA, 2012).

Dialogando com Lima frisa Matias (1988), que devido a criação do Território Federal de Guaporé milhares de pessoas para cá vieram, sendo que a grande maioria adveio do Nordeste, estes foram os percursos do desenvolvimento migratório.

Por fim, foi a Lei Complementar nº41 de 22 de dezembro de 1981 determinou Porto Velho como a capital do Estado de Rondônia.

Em tempos da pesquisa, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE, no ano de 2018 a população encontrava-se no quantitativo de 519.531 pessoas, sendo considerada a maior e mais populosa cidade do estado,



bem como a quarta maior da região norte (BRASIL, IBGE, 2018).

Entre todos os municípios brasileiros, o respectivo município no ano de 2018, encontrava-se na colocação de 41º como o mais populoso, figurando o mesmo como a 21ª capital estadual do país com maior quantitativo de habitantes.

A área de unidade territorial do município abrange o total de 34.090,954km<sup>2</sup> conforme dados censitários de 2018 (BRASIL, IBGE, 2018). É considerado como mais extenso que os países da Bélgica e de Israel, além disso, também é o mais populoso em termos de município fronteiriço do Brasil.

Vale ressaltar que Porto Velho é a capital estadual brasileira que faz fronteira com a Bolívia, devido a esse fator é o 5º município considerado como destino dos empresários bolivianos para realização de negócios e eventos. Outro ponto correlacionado ao município se deve ao rendimento mensal apresentado em 2017 da população portovelhense que corresponde ao salário médio mensal de 3.3 salários mínimos.

Essa proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 32.9%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 2 de 52 e 1 de 52, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 93 de 5570 e 351 de 5570, respectivamente.

Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 34% da população nessas condições, o que o colocava na posição 50 de 52 dentre as cidades do estado e na posição 3770 de 5570 dentre as cidades do Brasil (BRASIL, IBGE, 2017).

Em relação ao campo educacional, os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB de Porto Velho apresenta os seguintes resultados no ano de 2017<sup>4</sup>:

- Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano – 5,3
- Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano – 4,5
- Ensino Médio – 3,8

Frisa-se que apesar de não alcançar as metas propostas pelo Ministério da Educação através do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, os estudantes do município estão crescendo no processo de ensino e aprendizagem de forma gradativa.

---

<sup>4</sup> Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado>. Acessado em 20 de jul. 2019.

Referindo-se aos aspectos turísticos, o município consta com atrações históricas como - a Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, a Catedral do Sagrado Coração de Jesus, o Cemitério da Candelária; a Sede da Arquidiocese; Terminal Ferroviário; a Locomotiva Coronel Church, as Caixas D'Água, Mercado Cultural, Mercado do km 1, Museu Geológico, Museu Internacional do Presépio, Museu Dom João Batista Costa, Memorial Governador Jorge Teixeira, a Igreja de Santo Antônio do Rio Madeira e Palácio Getúlio Vargas. Além dessas, existem outros pontos que podem ser visitados como: Parque da Cidade, Espaço Alternativo, Passeio de Barco no Rio Madeira, Teatro Estadual Palácio das Artes, Casa de Cultura Ivan Marrocos e Teatro do SESC.

## **6 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM REALIZADA NO ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL**

Nesta seção, apresentamos o resultado do trabalho que realizamos com a obtenção dos dados coletados em nosso estudo empírico, onde seguimos procedimentos que nos permitiram organizar os dados, interpretá-los e analisá-los à luz de um referencial teórico pertinente à temática investigada.

Conforme a fundamentação em Bardin (2011) criou-se estabelecer categorias a priori, em consonância com os objetivos específicos do trabalho. A partir de tais categorias, as falas que emergiram dos sujeitos do estudo foram organizadas em subcategorias de análise, com base nos critérios de similaridade e frequência das respostas.

É nesse contexto que, a seguir, apresentamos na figura nº18, o quadro das falas dos sujeitos da pesquisa com base nas categorias de análise que foram discutidas.

### **6.1 ANALISANDO AS CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS**

A partir desta subseção, realizamos o tratamento dos dados analisando e discutindo mediante as vozes dos sujeitos participantes, ressaltando que foram utilizadas as narrativas conforme a matriz de referência.

Destacamos que das categorias supracitadas anteriormente emergiram subcategorias que viabilizaram analisar as informações obtidas na parte empírica com o campo epistemológico efetivado nesse trabalho.

#### **CATEGORIA nº 01 - Concepção de avaliação**

**Pergunta:** Qual a sua concepção de avaliação da aprendizagem escolar na perspectiva da educação integral?

#### **SUBCATEGORIA nº 01 - Concepção de avaliação em suas múltiplas dimensões**

*[...] então, a avaliação no ensino médio integral se tem uma maior aproximação com o aluno, tornando isso mais fácil de ter uma percepção macro e não apenas se limitando aos conhecimentos curriculares específicos (P. 01).*

*[...] a avaliação nessa perspectiva é mais completa, pois o tempo que o professor tem para avaliar o estudante é muito maior do que o ensino tradicional, facilitando assim não apenas o conhecimento cognitivo como também aspectos pessoais e profissionais (P. 03).*

*[...] a perspectiva é que os estudantes consigam ser avaliados de maneira mais completa, que esse conhecimento seja capaz de fazer com que eles consigam vislumbrar possibilidades, a nota é construída, não é apenas quantitativa (P. 04).*

*[...] de forma bem resumida, avaliação contínua, percepção, observação, onde o professor estimula o protagonismo e a vivência em grupo dos alunos (P. 05).*

*[...] a minha percepção é que na avaliação na educação integral ela se preocupa em preparar o estudante a alcançar seus objetivos, que é o projeto de vida (P. 06).*

*[...] a avaliação nessa perspectiva é completa, o professor tem mais tempo para avaliar o estudante, diferentemente do ensino tradicional. Dessa forma possibilita ampliar o conhecimento cognitivo (P. 07).*

*[...] as avaliações possuem parâmetros um pouco diferentes, mas se pudesse resumir seria uma perspectiva mais completa no sentido de abarcar várias potencialidades, pois o aluno é avaliado em vários aspectos (P. 08).*

*[...] a avaliação é uma maneira de entender como o aprendizado do aluno está acontecendo, pois aqui ela é contínua. Não temos somente duas notas bimestrais que se dá uma média final. Aqui ele é avaliado semanalmente, então a gente consegue ter uma percepção mais ampla do aluno, das suas dificuldades, limitações e com isso trabalhar nessas limitações (P. 09).*

*[...] avaliação ampla, não apenas no modelo tradicional que muitas vezes avalia de maneira errônea, costume dizer que o sucesso ou fracasso de um aluno está envolto muito do que ele está vivendo pessoalmente, socialmente... na educação integral você consegue perceber as lacunas, tem muita coisa para melhorar, pois a ideia é boa, pois se avalia o processo e não o fim apenas (P.10).*

*[...] essa perspectiva abrange o aluno em sua totalidade. Na educação integral, o aluno é avaliado no desenvolvimento do seu conhecimento, na participação, na socialização. Aqueles que se esforçam, se desenvolvem de maneira integral (P.11).*

*[...] especificamente da educação integral pode-se dizer que é voltada para avaliar de maneira integral. Não se avalia em caixinhas como é na escola tradicional e penso que o tradicionalismo também tem seus benefícios, mas ele engessa o processo avaliativo (P.12).*

As concepções de avaliação para o processo de ensino e aprendizagem estão sofrendo mudanças significativas mediante as teorias pedagógicas que foram adotadas pelas escolas, principalmente com a oferta de escolas de educação integral no Ensino Médio. A formação integral dos estudantes coloca os educadores como os principais incentivadores para que em seu método avaliativo o aluno seja

capaz de compreender sua responsabilização para o crescimento intelectual do seu projeto de vida.

As respostas evidenciam que o entendimento dos sujeitos acerca da concepção de avaliação consiste em um processo de construção e desenvolvimento de potencialidades, buscando a formação integral, tornando o aluno capaz de assimilar o conhecimento técnico, gerenciar suas emoções, e dirimir problemas do dia a dia.

É importante destacar que na educação integral a avaliação necessita de um olhar voltado para os conteúdos dos eixos curriculares, porém precisa-se efetivar saberes que promovam a inteligência emocional do futuro cidadão, ou seja, uma formação completa do indivíduo.

Gadotti (2009, p. 97) menciona que o “princípio geral da educação integral é o da integralidade, sendo que o conceito de integralidade refere-se à base da educação, que deve ser integral, omnilateral e não parcial e fragmentada”.

Para Guará (2006, p. 71):

[...] a associação entre educação e o desenvolvimento integral conduz à reflexão sobre as condições que favorecem a formação humana de crianças e adolescentes. Para isso, buscamos fundamentar as bases da Educação Integral numa teoria do desenvolvimento humano que reconhece a complementaridade entre processos e contextos de aprendizagem para um crescimento integral da criança.

Diante desse conceito entendemos que torna imperioso pensar a integralidade destacada pelo autor, como algo interligado aos fatores que circundam o processo avaliativo, pois o ser humano em formação deve ser desenvolvido por completo mediante metodologias, objetivos, currículo, competências e habilidades promovidas pelos saberes efetivados pelos professores.

Essa atenção deve consistir nas escolas de educação integral, devido ao seu tempo de hora-aula ser um fator diferencial das demais escolas, possibilitando aos professores analisarem de forma crítica e reflexiva o seu processo avaliativo.

[...] o horário integral aparece como essencial no processo de aprendizagem e que se diferencia de um semi-internato por ter justificativas estritamente pedagógicas: a educação integral prevê a socialização, na instrução escolar e a formação cultural, vista como essencial no processo de aprendizagem e não como adereço,

tornando-se a escola espaço social privilegiado para a formação do cidadão. O currículo apresenta diferentes origens filosóficas, refletindo a diversidade do pensamento educacional brasileiro (CAVALIERE, 2002a, p. 115).

Nesse sentido dialógico a avaliação é compreendida como elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino, como conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma, ou até mesmo por um conjunto de ações que busca obter informação sobre o que foi aprendido e como elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa (BRASIL, 1997).

Nessa interface o professor precisa ter a compreensão que os saberes ministrados estão formando competências e habilidades para o exercício do protagonismo individual de cada estudante em seu desenvolvimento pleno.

Avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a aprendizagem do aluno, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção de conhecimentos, o que o aluno não sabe, o que pode vir a saber, o que é presencialmente revelado e seu processo, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que a superação, sempre transitória, do não saber, possa ocorrer (ESTEBAN, 1997, p. 53).

Ressaltamos que esse processo avaliativo pressupõe inúmeros desafios para o educador, não é tarefa fácil, exige uma nova postura além da sala de aula, se faz necessário conhecer a realidade de cada aluno e as suas necessidades cognitivas, bem como realizar diagnóstico para acompanhamento do progresso educacional, porém, sempre respeitando a diferença individual de cada estudante e as dimensões emocionais.

A avaliação e o seu processo perpassam por ações refletivas no que tange a metodologia de ensino e aprendizagem, que devem estar voltadas para a formação plena do conhecimento na forma integral, dinâmica, inovadora, porém, com pressupostos e fortalecimento dos princípios éticos e de solidariedade ao alunado.

Cabe aos profissionais que atuam na educação integral serem os agentes transformadores do conhecimento pleno, articulando e incentivando o desenvolvimento de um estudante autônomo e consciente de suas metas e projeções de vida.

## **CATEGORIA nº 02 - Princípios e aspectos norteadores do processo avaliativo**

**Pergunta:** Quais os princípios que norteiam o processo avaliativo no ensino médio de tempo integral? Quais aspectos são levados em consideração no processo avaliativo dos alunos do ensino médio da educação integral no que tange o desenvolvimento pessoal e social?

### **SUBCATEGORIA nº 01 – O aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser**

*[...] aqui trabalhamos com os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Nesses quatro pilares que norteiam a aprendizagem aqui na escola, torna capaz o desenvolvimento de muitas habilidades, que muitas vezes no ensino tradicional não aconteceria (P.01).*

*[...] o estudante desenvolve a autonomia, protagonismo, projeto de vida, não apenas aprender, ele vai aprender a dar sentido para aquilo que aprende, conhece e depois coloca em prática o conhecimento (P. 03).*

*[...] os princípios estão baseados na busca da aplicabilidade da efetivação do ensino de excelência em consonância com o protagonismo de cada estudante, baseado nos pilares de aprender, fazer, conhecer e avaliar (P. 04).*

O processo educacional deve ter a sua organicidade respeitando os quatro pilares da educação para que a aprendizagem ocorra com qualidade e solidez. Visto que estes foram preconizados como conceitos fundamentais para educação através da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO.

A realização do processo avaliativo pelas falas dos sujeitos da pesquisa percebe-se que os aspectos e princípios são realizados mediante um planejamento que busque o alcançar dos quatro pilares educacionais.

Esse embasamento contribui de maneira significativa o desenvolvimento integral dos alunos, visto que os sujeitos enfatizam em suas falas que o processo formativo deverá ser executado para viabilizar o conhecimento desenvolvimento multidimensional dos estudantes. Nessa visão formativa torna o ser humano capaz de ampliar e integrar os seus saberes no mundo, de forma que possam atuar como sujeitos históricos de uma sociedade através de ações transformadoras na qual exista um equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, intelectuais e sociais.

Entende-se que na educação integral o aluno está no centro de todas as ações do processo pedagógico, possibilitando o desenvolvimento de distintas dimensões para sua integralidade formativa. Para tanto, deve-se instituir práticas que busquem apreender a realidade da cidadania existente, um currículo abrangente e diversificado, atividades inerentes à educação integral, articulação com os objetivos de aprendizagem.

A inserção dos quatro pilares na educação integral dialoga com Gadotti (2009, p. 97-98), quando menciona que “não se trata apenas de estar na escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas, que envolvem o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte, o lazer, etc.”.

Após, Delors (1998) enfatiza que a educação deve conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver seus talentos.

Outra reflexão importante é feita por Vasconcellos (1998, p. 45), ao destacar que:

A avaliação escolar é, antes de tudo, uma questão política, ou seja, está relacionada ao poder, aos objetivos, às finalidades, aos interesses que estão em jogo no trabalho educativo numa sociedade de classes. Não há espaço para neutralidade, pois “[...] posicionar-se como neutro, diante dos interesses conflitantes, é estar a favor da classe dominante, que não quer que outros interesses prevaleçam sobre os seus”.

Portanto, a construção do processo educacional consiste em pressupostos de preparação dos indivíduos para elaboração de pensamentos autônomos e críticos, capazes de estruturar psicologicamente suas vulnerabilidades de modo que consiga enfrentar os percalços e engodos nas diferentes circunstâncias da vida pessoal e profissional, mediante os saberes desenvolvidos para aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a aprender.

## **SUBCATEGORIA nº 02 – Aspectos e princípios para o protagonismo juvenil**

*[...] o maior de todos os princípios é o protagonismo juvenil do aluno, a escola fomenta muito isso no aluno, para que ele se torne um jovem mais crítico, mais autônomo, mais competente como chamamos aqui, mas esse competente se diz no sentido de tentar que eles sejam capazes de se desenvolver para sua vida própria (P. 02).*



*[...] autonomia e protagonismo do aluno, esses são os principais. Os estudantes como parte central do processo de ensino e aprendizagem (P. 09).*

*[...] aqui existem alguns eixos principais e o protagonismo no processo de ensino e aprendizagem é o principal. Esse protagonismo diluindo em uma linguagem mais específica, seria o aluno como o principal ator desse processo, ele busca, ele corre atrás, quando não vai bem, ele que precisa entender e ter consciência do que precisa fazer. Há um direcionamento apenas e ele que precisa ser parte integrante (P. 11).*

A educação integral viabiliza aos estudantes o seu próprio protagonismo, pleiteando através do conhecimento a participação dos mesmos em atividades de interesses individuais e familiares que podem ocorrer na escola, ou em diversos âmbitos da sociedade.

Os recortes obtidos dos sujeitos afirmaram que os princípios e aspectos que norteiam o processo avaliativo no Ensino Médio de Tempo Integral discorrem do protagonismo juvenil, para alcançar a autonomia e o projeto de vida.

Nesse sentido ao realizar um processo avaliativo, pelas falas percebemos que o centro da aprendizagem deve ser voltado para que o aluno compreenda e reconheça a necessidade de adquirir conhecimentos para os aspectos futuros, no sentido de mensurar e descrever as qualidades assimiladas para sua vida.

O processo avaliativo na educação integral interfere no protagonismo individual para vida pessoal e profissional dos estudantes. Avaliar na educação integral é permitir uma reflexão conceitual da qualidade e métodos de aprendizagem.

Neste sentido, Guará (2006, p. 16) diz sobre essa percepção que a educação integral traz para o processo formativo do protagonismo individual:

*A concepção de educação integral que associa à formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Agregase à ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade. Ver o homem como um todo é essencial para promovermos um ensino e aprendizagem de qualidade, superando a visão de fragmentação do indivíduo.*

Os sujeitos participantes da pesquisa compreenderam que avaliar na educação integral necessita de constantes e recorrentes reflexões acerca das atribuições dos valores do conhecimento nesse processo formador. Assim, os resultados das avaliações servirão como instrumento essencial para o fortalecimento

do alunado e desenvolvimento de sua autonomia, competências e habilidades.

Entretanto frisa-se que a avaliação é um instrumento processual que contempla os diversos saberes, aproximando os conteúdos escolares dos saberes do dia a dia, convidando e avaliando o autoconhecimento, traçando seu percurso único e subjetivo nos caminhos do conhecimento para o seu exercício como ser social, integral e de cidadania.

### **CATEGORIA nº 03 - Percepção de Avaliar: antes e depois da educação integral**

**Pergunta:** Quais suas percepções ao elaborar as avaliações antes e depois de atuar na Educação Integral?

#### **SUBCATEGORIA nº 01 – Novos paradigmas para avaliar**

*[...] trabalho a três anos na educação integral e vejo muita diferença no processo avaliativo, tive muita dificuldade de adaptação, os alunos também levam um tempo para adaptar, eu fui alfabetizada no método e avaliação tradicional de ensino e durante dois bimestres eu questioneei muita coisa, eu não compreendi muita coisa e não aceitava muita coisa, mas aí fui percebendo ao longo dos bimestres, dos meses, que esse projeto é um projeto bom, só que a gente precisa primeiro internalizar ele primeiro, preciso aceitar, compreender, para funcionar para mim (P. 01).*

*[...] nossa, tive muita dificuldade no começo, me sentia perdido, pois é completamente diferente, aqui o aprendizado é construção mesmo, tem algumas diferenças por exemplo das disciplinas diversificadas, aqui a gente tem um acompanhamento maior do aluno, o enfoque maior numa construção em sua totalidade (P. 02).*

*[...] na educação integral as avaliações possuem como objetivo medir o grau de conhecimento em sua totalidade e posteriormente o professor reforça os conteúdos que não foram compreendidos, ou habilidades que tiveram lacunas (P. 03).*

*[...] antes eu avaliava somente aquilo que era trabalhado de maneira quantitativa, após trabalhar com educação integral eu avalio o ser, a construção do conhecimento, aproveitando tudo que se esforçou e captou durante esse processo. Agora para mim, avaliar é processo (P. 04).*

*[...] aqui a avaliação é contínua e conhecemos os alunos mais a fundo. Na avaliação tradicional se avalia muito o número, ou seja, quantitativamente, aqui não, se avalia o todo, a história escolar do aluno (P. 06).*

*[...] na educação integral as avaliações possuem um único objetivo: medir o grau de conhecimento e depois receber o reforço do professor dos conteúdos não assimilados (P. 07).*

*[...] bem diferente, nas avaliações chamadas tradicionais, o resultado é o mais importante. Penso que no ensino integral a preocupação é com construção do aprendizado. Aqui o professor é o facilitador do processo e o aluno é a parte principal na construção do conhecimento (P. 08).*

*[...] as avaliações são semanais, fora as bimestrais, é bem cansativo, acredito que para gente e para os alunos, existe um tempo de adaptação. Mas, apesar de todas as dificuldades e o cansaço, é uma avaliação concreta, que nos dá dados reais sobre o aprendizado do aluno (P. 09).*

*[...] acredito que antes eu era limitado naquele componente curricular, sem trabalhar com a criatividade do aluno, sem desenvolver visão crítica (P. 10).*

*[...] bem diferente, aqui são avaliações semanais e bimestrais, fora as atividades das disciplinas eletivas, aqui tem rádio dos alunos, todas essas atividades buscam o desenvolvimento do aluno em sua integralidade. Mas, o resultado é visivelmente melhor (P. 11).*

*[...] uma percepção bem diferente, antes eu tinha um espelho de respostas e corrigia as provas baseado neles, apenas o conhecimento quantitativo. Aqui o qualitativo é levado em consideração (P. 12).*

As novas proposituras para avaliação na educação integral consistem na criação de um canal que busque desafios e resultados qualitativos no processo de aprendizagem, um ensino formado por conteúdos curriculares e intervenções pedagógicas que proporcione as questões direcionadas às múltiplas dimensões emocionais do indivíduo.

Assim, o professor que atua na contemporaneidade, principalmente na educação integral necessita ter em sua prática pedagógica a preocupação com a formação plena dos seus educandos, além disso, isso é ressignificar muitas práticas pedagógicas para contribuir na integralidade a ser formada.

Os mecanismos nesse processo não se restringem apenas aos conhecimentos quantitativos necessitam de reformulação, pois limitam os saberes e transformam o conhecimento em um sistema robotizado, dificultando o crescimento individual. A educação integral promove no corpo docente novas percepções para o processo educacional, pautada em uma visão autônoma e de formação de vida.

Os sujeitos demonstraram nas respostas o pensamento conceitual e comportamental antes e depois de atuar na educação integral no momento de elaborar as avaliações.

Ao analisarmos as falas dos professores percebemos que os sujeitos mudaram a forma de pensar o processo avaliativo na educação integral quando frisam a importância do aprendizado e sua qualidade deve ser pautada no conhecimento do aluno em sua totalidade, bem como a possibilidade de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes mediante a avaliação contínua.

Segundo Hoffmann (1994, p. 84), cabe ao professor ultrapassar a sistemática tradicional de se “buscar os absolutamente certos e errados em relação às respostas do aluno e atribuir significado ao que se observa em sua tarefa, valorizando suas ideias, dando importância às suas dificuldades (...)”. O respeito e a valorização de cada tarefa favorecem a expressão verdadeiramente espontânea.

Ainda nesse contexto epistemológico, a autora continua afirmando que a questão da qualidade do ensino deve ser analisada em termos dos objetivos efetivamente perseguidos no sentido do desenvolvimento máximo possível dos alunos (HOFFMANN, 1994, p. 32).

Os aportes feitos por Hoffmann viabilizam o entendimento da educação integral como práxis do desenvolvimento global dos estudantes e da ampliação da dimensão intelectual e cognitiva dos estudantes.

Nesse cenário educacional faz-se necessário que o processo de ensino e aprendizagem ocorra mediante os estímulos e oportunidades que são oferecidas aos estudantes. Pois, a educação integral precisa “superar o currículo fragmentado, organizado em grades e fundamentado no isolamento das disciplinas que, por conseguinte, isola as pessoas e cria guetos de aprendizagem” (GADOTTI, 2009, p. 09).

Sendo assim, toda aquisição de conhecimento parte da significação do aprendido, este necessita fazer sentido, pois vislumbra oportunidades e projeções de mudança de vida.

Visto que, segundo Luckesi (2011, p. 27), “os exames escolares, que conhecemos e hoje ainda praticamos em nossas escolas foram sistematizados no decorrer dos séculos XVI e XVII, junto com a emergência da modernidade”.

Nesse sentido, urge a necessidade de a escola tornar-se responsável por essa função social no que diz respeito à construção dos desafios para o ensino, ofertando mecanismos de motivação dos conhecimentos assimilados com respeito, solidariedade e acima de tudo responsabilidade, com a aplicabilidade de novos mecanismos avaliativos.

Além disso, torna-se imperioso ressaltar que o processo avaliativo passou por significativas mudanças no decorrer do tempo, mesmo estando intrinsecamente ligada ao processo pedagógico, a avaliação é ato contínuo, é um processo de inclusão, acolhimento e integração de saberes.

## **CATEGORIA nº 04 – Sistema Avaliativo para garantir o desenvolvimento Integral**

**Pergunta:** De que forma o sistema avaliativo da Educação Integral adotado no Ensino Médio em Rondônia, contempla as premissas que garantem o desenvolvimento integral dos alunos para a vida e para projeção profissional?

### **SUBCATEGORIA nº 01 – Desenvolvimento garantido por meio de disciplinas eletivas**

*[...] aqui tem uma disciplina chamada projeto de vida e os pós-médio também, projeto de vida desde o primeiro ano (primeiro, segundo e terceiro) e pós-médio só no terceiro ano. Nessas duas disciplinas, a escola tenta fazer compreender que ele precisa encontrar um caminho, independente se é na faculdade ou não, mas que ele precisa se encontrar (P. 01).*

*[...] eles têm disciplinas eletivas que são feitas para desenvolvimento de habilidades que fazem com o que o aluno consiga vislumbrar um futuro e isso faz com que o aprendizado faça sentido. Sempre fui contra o ensino tradicional que o aluno só recebe e não vê sentido naquilo que aprende, ele precisa sentir para aprender (P. 03).*

*[...] nas disciplinas eletivas e projeto de vida, elas ajudam no preparo pessoal do aluno e serve como uma forma de motivação para buscar atingir suas metas, seus sonhos no pós-médio (P. 12).*

A Rede Estadual de Ensino implantou o EMTI no Ensino Médio no ano de 2017 em Porto Velho e em outros municípios. O grupo de professores que atua nesse sistema segue todas as preconizações legitimadas no projeto.

Em suas falas os sujeitos mencionam que as disciplinas eletivas proporcionam aos estudantes o desenvolvimento de habilidades, oportunizando o seguimento de um caminho para o futuro e para o projeto de vida pessoal.

Percebemos que o sistema instituído pelas escolas de EMTI no estado de Rondônia, busca a construção do conhecimento de maneira significativa, sentir para aprender, tornando o aprendizado o maior alicerce na projeção de metas de vida.

Essa proposta de Educação Integral dialoga com o objetivo proposto por Gadotti (2009, p. 32), de “ampliar as possibilidades de aprendizagem dos educandos, por meio da promoção do desenvolvimento em todas as suas dimensões, oferecendo aprendizagens significativas ao aluno”.

Conforme a afirmação de Guar4 (2006, p. 24):

As mudanças que hoje se insinuam visam contribuir para a melhoria da qualidade da educação [...]. Sabemos também que apenas a ampliação do horário escolar não garante a qualidade nem a eficácia necessária, e que será preciso uma mobilização de esforços e de vontades muito mais abrangentes para assegurar o direito, de todas as crianças e jovens, ao mundo do conhecimento, ao exercício de suas habilidades e ao desenvolvimento humano e social.

Cabe à escola nessa afirmativa da autora realizar a organização do ensino a fim de diminuir as desigualdades, propondo intervenções pedagógicas na qual a Educação Integral seja delineada pela garantia do desenvolvimento completo dos indivíduos em suas dimensões plenas - intelectual, física, emocional, social e cultural para que esses possam servir como suporte individual, tornando o aluno sujeito de sua história de vida, dando autonomia em suas escolhas pessoais, fortalecendo suas dificuldades, tornando-os autores principais de sua caminhada. Assim, o mecanismo formativo prevê a capacidade de transformar a aprendizagem para a promoção integral dos cidadãos.

Gadotti (2009, p. 38) afirma que:

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 alunos, entre outras.

É importante que a escola ofereça um espaço amplo e aberto, na qual se possa vivenciar a liberdade e aprender que as regras são necessárias para a convivência respeitosa e solidária, com múltiplas possibilidades de uso: salas de aula, biblioteca, sala de leitura, salas de estudo dirigido, sala de vídeo, quadra de educação física, banheiros, refeitório, cozinha, pátio, rampas, sala de professores, salas para a administração (MAURICIO, 2009, p. 37).

Outro ponto importante, é que dentro da organização existe a disciplina de projeto de vida, que explicita a função maior da educação integral e da avaliação nesse processo formativo, que concerne na preparação do aluno para sua ascensão pessoal e profissional mediante o desenvolvimento global de suas competências e habilidades.

## **SUBCATEGORIA nº 02 – Desenvolvimento que coloca o aluno como construtor de conhecimentos e protagonista do seu projeto de vida**

*[...] esse sistema avaliativo ajuda a desenvolver aspectos como: autonomia, a ir na fonte do conhecimento, na formação de um cidadão crítico, o que já é meio caminho para buscar o crescimento, mas acredito que independente do sistema avaliativo, a garantia desse desenvolvimento vai muito de cada um, é subjetivo, mas, nossa missão é atingir o maior número de alunos (P. 02).*

*[...] o fato deles terem várias avaliações, semanais, bimestrais, eletivas, projetos de vida e orientação, faz com que o aluno construa o conhecimento, consiga lidar com situações práticas, problemas que lhe são passados, fazendo com que ele seja desenvolvido de maneira integral e constantemente e conseqüentemente eles são levados a ter sonhos, metas e a grande maioria já sai do ensino médio com possibilidades futuras (P. 04).*

*[...] o protagonismo deles na participação do aprendizado. Aqui eles aprendem a buscar o conhecimento e isso já trabalha para vida, sempre digo a eles que só os que buscam sobrevivem (P. 05).*

*[...] nada garante, né! Se o aluno não tomar posse do seu papel, nada adiantará, esse processo se interrompe, mas quando eles estão envolvidos como parte integrante, esse desenvolvimento flui e eles começam a construir seus objetivos e muitas vezes saem com esse plano de metas mais ou menos definidos (P. 08).*

*[...] esse processo avaliativo não é apenas quantitativo, ele nos dá ao decorrer do semestre dados que comprovam que as metodologias adotadas são capazes de estimular em nosso alunado projeção do que ele deseja para seu futuro. Ele não sai perdido, ele sai com uma noção do que ele precisa fazer para alcançar o que ele precisa, pois se desenvolve o seu interior também (P. 09).*

*[...] nada é determinante e garantido, mas se desenvolve no aluno a consciência e principalmente conhecimento de si para ter capacidade de buscar (P. 10).*

*[...] prepara quando se busca dentro dos preceitos avaliativos o desenvolvimento de autoconhecimento de si, de saber como reagir a determinadas situações (P. 11).*

As vozes dos sujeitos frisam que as premissas que garantem a desenvoltura da aprendizagem na educação integral no Estado de Rondônia estão pautadas na conscientização pessoal dos estudantes, mediante um acompanhamento dos professores para o projeto de vida pessoal e profissional futuramente.

A educação integral que embasa a proposta de extensão do tempo escolar diário “reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto” (MAURICIO, 2006, p. 26).

Assim, observamos que trata de uma concepção de educação que transcenda o viés do paradigma tradicional de formação regular do processo de ensino e aprendizagem, pois trata-se do ensino que enfatiza munir o estudante para sua integralidade humana.

Sendo assim, a escola de tempo integral é um espaço que, além de propiciar o ensino de disciplinas curriculares, proporciona atividades que potencialmente possa elevar os conhecimentos pedagógicos para expansão da construção pessoal dos alunos.

Enfatizamos que o sistema das escolas de EMTI em Rondônia efetivam e motivam a autonomia dos estudantes para o seu projeto de vida. Pois, a escola está desafiada a mudar a lógica da construção do conhecimento.

### **CATEGORIA nº 05 - Desafios do processo avaliativo**

**Pergunta:** Quais os mecanismos que podem ser adotadas conforme o Projeto de Educação Integral para desafiar os alunos mediante o processo avaliativo?

#### **SUBCATEGORIA nº 01 – Motivação**

*[...] o maior desafio imposto a eles é a motivação, tentando criar essa consciência que não é fácil, mas é possível, acredito que o incentivo é o maior de todos os desafios (P.01).*

*[...] acredito que o maior desafio é adaptação dos alunos, é bem cansativo, o processo avaliativo é semanal, então nossa tarefa é a motivação, sou conhecido aqui como bora gente, bora, para cima (P.02).*

*[...] o ponto principal é o acompanhamento, desafiar os alunos a sempre buscarem melhorar, crescer, muitas vezes somos pais, mães, psicólogos, porque desafiamos de forma que eles sempre que pensarem em desistir lembrem de nós, poxa o Professor acredita em mim, então eu vou tentar (P.04).*

*[...] motivar sempre para que eles tenham prazer de aprender e consigam perceber a importância no agora, para colher frutos no futuro (P.05).*

*A grande maioria dos colegas Professores, são bem motivados [...] nosso quadro se preocupa muito em estimular e fazer com que o aluno se sinta desafiado a melhorar e crescer cada vez mais (P. 10).*

*[...] desafiar deixa pensar.... Bem, o desafio é constante tanto para eles, quanto para nós, para os gestores, é novo e o novo é desafiador, muitas vezes eles não se motivam inicialmente e no processo percebem a importância de realizar determinada atividade (P. 11).*



Um dos grandes desafios do professor no processo de aprendizagem encontra-se na formação integral do alunado, dentre os quais podemos destacar a melhoria do desempenho do aluno, utilização do tempo ocioso, o desenvolvimento da autonomia, a convivência familiar, atividades de lazer, esporte e cultura. Cabendo ao professorado ser o grande incentivador e motivador dos seus alunos, colaborando na construção de seu protagonismo e sua capacidade de pensar de forma reflexiva e crítica.

Face ao exposto, as respostas declaram que no sistema adotado pela Rede Estadual de Educação para o Ensino Médio os professores promovem significativos desafios, porém, o de maior expressividade em suas falas é a motivação.

Ao pensarmos em educação integral, perfazem a necessidade dos desafios propostos de forma motivacional para com a formação multidimensional e omnilateral do indivíduo dentro do processo que promova o avanço na escolarização contextualizada pela articulação de saberes científicos organizados sob a ótica do currículo integrado e interdisciplinar.

Contudo, é importante destacarmos que a aprendizagem é resultado de construções cognitivas, necessitando ser estimulada e motivada, gerando conhecimentos significativos ao aluno e sua formação.

Além disso, “a educação integral é uma educação com qualidade sociocultural. A integração da cultura, da saúde, do transporte, da assistência social, etc. com a educação possibilita a integralidade da educação” (GADOTTI, 2009, p. 52).

Nessa perspectiva, os professores são agentes transformadores desse processo de construção individual dos alunos, identificando potencialidades que muitas vezes os próprios desconhecem. Esse olhar necessita estar interligado com os avanços dos acontecimentos que envolvem a ciência e o mundo contemporâneo.

Ao mesmo tempo buscando motivar o conhecimento, incentivando seus alunos, sendo o mediador da construção dos saberes e de outros saberes. Nesse sentido, “põe o diálogo no centro do processo ensino/aprendizagem e joga luz sobre os pontos que conectam os territórios” (ESTEBAN, 2000, p. 19).

Luckesi (2011, p. 53) discorre que os resultados da avaliação têm como configuração do objeto: exigir decisões do que fazer antes ou com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação.

Esse novo olhar do professor permite o desenvolvimento emocional e racional do aluno conforme as suas necessidades de conhecimento.

Hoffmann (2012, p. 148) esclarece:

Entendo que a avaliação, enquanto relação dialógica vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e pelo professor, como ação-reflexão-ação que se passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão.

Nesse sentido a educação integral necessita ter em seu escopo avaliativo esse pensamento de proporcionar maiores garantias para execução do planejamento educacional para as dimensões intelectuais, físicas, afetivas e sociais para a vida integral.

O trabalho educativo do professor produz ações motivacionais de forma direta a cada indivíduo em sua singularidade.

#### **CATEGORIA nº 06 - Autonomia, solidariedade, competências e habilidades**

**Pergunta:** Como se efetiva nas avaliações o desenvolvimento de aspectos como autonomia, solidariedade, competências e habilidades?

##### **SUBCATEGORIA nº 01 – Efetivação no desempenho das atividades diárias**

*[...] aqui o conhecimento é autônomo, pois é incentivado desde o primeiro ano o aluno a buscar o conhecimento e isso também é avaliado, eles já sabem que não terão nada mastigado como era na nossa época, no ensino tradicional, onde o Professor dizia até a página que iria cair na prova, aqui a autonomia é o carro chefe, ele sabe que uma das premissas avaliativas é o buscar do conhecimento, às vezes em que o aluno nos procura com dúvidas, com conhecimento prévio, eles sabem já que o processo avaliativo é construção e eles são parte disso. Quanto a solidariedade outro aspecto muito incentivado e estimulado aqui é a solidariedade, se eu já aprendi, eu vou ter uma empatia de olhar para meu colega do lado que está com dúvidas e fazer com que caminhem juntos, sabemos que isso é um processo, mas eu sempre digo que a nota também é avaliada pela busca do conhecimento (autonomia), capacidade de olhar para meu colega e com isso, as competências e habilidades fluem de maneira que eles nem percebem (P.01).*

*[...] penso que a avaliação dessas esferas se dá no dia a dia mesmo, os alunos tendo iniciativa, colaborando com os colegas, sabendo trabalhar em equipe, sendo um aluno capaz de se colocar no lugar do outro (P. 02).*

*[...] as avaliações devem ser não apenas para avaliar quantitativamente, mas sim, de maneira que desenvolva aspectos de autonomia, solidariedade, competências e habilidades, eles sabem aqui que nossas avaliações são construções de conhecimento, então eles estão sendo acompanhados o*

*tempo inteiro (P. 03).*

*[...] se junta todo o aproveitamento medido qualitativamente e tudo isso é mensurado, o aluno buscou, o aluno foi capaz de ajudar o colega em uma tarefa que para ele parecia fácil e para o colega difícil, o conhecimento que o aluno já traz consigo, as habilidades que ele desenvolve e por aí vai (P. 04).*

*[...] na continua avaliação, na observação do quanto ele foi capaz de buscar o conhecimento, de ajudar o colega em uma atividade, desenvolvendo habilidades que serão essenciais na vida Profissional e pessoal deles (P. 05).*

*[...] conseguimos avaliar de acordo com os indicadores de aprendizagem que são elaborados em avaliações semanais. Tem disciplinas em que os alunos escolhem o que vão estudar, fazendo com que sua autonomia seja avaliada, a interação com os alunos, a forma solidária como se porta com os colegas, com todas essas ferramentas podemos avaliar suas competências e habilidades (P.06).*

*[...] em todas as atividades, o aluno é o centro do aprendizado, ele precisa ser parte principal, então eles têm as disciplinas eletivas que eles escolhem o que vão estudar, o tempo inteiro está sendo estimulada sua autonomia, sua capacidade de ajudar o colega e com isso nasce habilidades e competências concretas (P. 09).*

*[...] autonomia é o principal aspecto que se desenvolve aqui, ele precisa correr atrás, pesquisar, tirar dúvidas, ser solidário nos trabalhos em equipe, tornando o aluno capaz dele mesmo entender quais são suas habilidades (P. 10).*

*[...] autonomia é um dos eixos do projeto. Quando aluno busca o conhecimento, ele toma poder desse saber, ele se sente forte, determinado, a solidariedade é bem incentivada nas atividades quando o colega não vai bem nas competências e habilidades existe uma disciplina chamada projeto de vida que ajuda como uma orientação para a vida mesmo (P. 11).*

*[...] todos esses aspectos são desenvolvidos nas atividades, na forma como o aluno se faz presente, interessado, quando não entende, nos procura, procura o tutor para conversar, na disciplina projeto de vida, em todo esse caminho o alunado está se formando em todos esses aspectos, formação que vai ajudar demais para sua vida adulta e futura (P. 12).*

As concepções idealizadas para o processo formativo integral do homem devem se fazer presentes nos projetos educacionais envoltos às temáticas voltadas para a paz, os direitos humanos e educação para valores, todos fundamentados em princípios éticos e humanistas para, assim, o aluno entender a importância da sua cidadania.

O projeto de Educação Integral do Sistema Educacional de Rondônia preconiza no processo formativo que os saberes efetivados em sala de aula protagonizem nos alunos a autonomia, solidariedade, competências e habilidades conforme as afirmativas das vozes dos sujeitos.

Gadotti (2009, p. 12) sugere que o papel dos educadores e das educadoras é, justamente, viabilizar as aprendizagens, criando condições favoráveis de ensino.

É mostrar que aprender faz parte da vida e que, por isso mesmo, pode e deve ser algo prazeroso e desafiador que, no final das contas, vai ter significados importantes na vida de cada pessoa. E para que assim seja, exige-se a adoção de procedimentos e metodologias inovadoras, diferenciadas, mais criativas, que trabalhem com as múltiplas dimensões da nossa humanidade.

De acordo com a LDBEN nº9394/96 nos artigos 22 e 25:

Os três anos correspondentes ao Ensino Médio tornar-se obrigatórios, com a finalidade de consolidar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, que visa desenvolver a autonomia intelectual e do pensamento crítico do educando, assegurando-lhe a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos – garantindo-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996).

Diante dos aspectos legais, as escolas que ofertam o Ensino Médio em Tempo Integral foram denominadas como Escolas do Novo Tempo no estado de Rondônia. Esse processo formativo visa o ensino de qualidade e a garantia do domínio de significativos conhecimentos das inúmeras áreas do saber, propondo em cada ano escolar atividades diárias que possam ser efetivadas mediante a reflexão antes da ação.

Mendez (2002, p. 33) diz que a preocupação está centrada não no que fazem os sujeitos que aprendem, mas em como adquiriram aqueles conhecimentos que lhes permitem atuar de modos diferentes em contextos novos não conhecidos.

Nesse diálogo epistemológico com Mendez, ressalta Luckesi (2011, p. 31), que a avaliação educacional serve como um mecanismo de diagnóstico da situação visando o avanço e o crescimento e possibilita ao aluno condições de emancipação humana.

Esta proposta permite ao aluno reconectar sua história de vida ao desenvolvimento de novos saberes técnicos que tenham como objetivo final a construção de sua subjetividade.

Dessa forma, as práticas pedagógicas terão maiores resultados no caminho positivo na vida de cada aluno. A efetivação dos conhecimentos educacionais emerge no processo de formação integral, que não se restringem apenas à transmissão de conteúdo.

Frisando nesse desempenho o alcance da autonomia intelectual e da solidariedade para o convívio social. Aproximar o ambiente escolar do desenvolvimento de múltiplas dimensões torna o aprendizado mais completo e significativo para a vida do aluno.

### **CATEGORIA nº 07 – Metodologias de ensino**

**Pergunta:** Quais as metodologias de ensino utilizadas pelos professores para atender as necessidades e potencialidades dos alunos de ensino médio de tempo integral?

#### **SUBCATEGORIA nº 01 – Metodologia de ensino vinculadas às disciplinas eletivas**

*[...] nas disciplinas eletivas, você aborda temas transversais, por exemplo a minha disciplina eletiva do ano passado, eu falei sobre cultura regional, eu não sou daqui, sou do interior de São Paulo, mas, quando cheguei aqui me encantei com a história de Rondônia, da Estrada de Ferro e quis trabalhar com eles isso, aí o nome da minha disciplina era “Nas entrelinhas do passado”, essa eletiva ela abordou a construção da estrada de ferro, a cultura regional, eu trouxe o presidente de honra da academia de letras para falar do livro dele e suas experiências, tivemos teatro na apresentação final, dança, fizemos uma maquete, então envolvemos os alunos, eles adoraram, são temas que consegui descobrir habilidades e potencialidades de alunos com veia artística, habilidades manuais, artesanato, quando vamos meio que tateando esses alunos, acabamos meio que direcionando eles para o projeto de vida, o aluno vai levando esse reflexão, esse pensamento para o projeto de vida talvez mude no pós-médio, mas pelo menos tem um objetivo para seguir e o principal estar aqui por um objetivo (P. 01).*

*[...] as eletivas e as disciplinas diversificadas são as estratégias que a escola tem para o desenvolvimento de potencialidades como artes, esporte, música, estudar espanhol e inglês (P. 02).*

*[...] nas disciplinas chamadas eletivas trabalhamos suas potencialidades e já encaminhamos para o projeto de vida baseado nas avaliações e percepções dos Professores naquilo que o aluno demonstra de melhor (P.06).*

*[...] essas potencialidades estão sendo estimuladas desde o primeiro ano, nas disciplinas eletivas, na tutoria, no projeto de vida, todas as atividades são voltadas para atender as necessidades dos alunos. Aqueles que se inserem, se esforçam, conseguem ter uma formação de fato integral (P.10).*

*[...] o corpo Professoral aqui em sua grande maioria todos buscam atender necessidades que muitas vezes ultrapassam o componente curricular específico, nas disciplinas eletivas, eles podem escolher os temas e com isso se consegue ter uma visão das habilidades e também das limitações dos alunos (P.11).*

O arcabouço do conhecimento requer que o educador compreenda o indivíduo como ser em pleno desenvolvimento, onde os saberes ministrados possam

ser capazes de articular a aprendizagem significativa. Nesse sentido, os professores devem estar dispostos a criar metodologias pedagógicas, para acolher, ensinar e estimular o crescimento em suas competências e habilidades individuais.

Ao analisarmos as vozes dos sujeitos percebemos que os mesmos desenvolvem metodologias para o desenvolvimento de potencialidades para os estudantes nas disciplinas eletivas, escolhendo diversas temáticas e ações que colaborem para sua formação.

Os recortes das falas comprovam que os professores estão sempre buscando práticas educacionais que permitam o desenvolvimento das potencialidades individuais dos alunos. Ressaltamos que os professores possuem dedicação exclusiva na escola, após terem participado do processo seletivo interno promovido pela Secretaria Estadual de Educação, o que viabiliza o acompanhamento através da tutoria dos estudantes.

Felldmann (2009, p. 71) define “o perfil do professor como - sujeito que professa saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretação do mundo”.

Além disso, segundo Vasconcellos (1998, p. 79), outro perfil assumido por muitos professores foi a libertação da nota e a convivência com tranquilidade com ela, pois não precisam utilizá-la como elemento organizador da relação pedagógica. Sendo assim, há uma atividade quase que infinita entre o professor e a avaliação, pois o primeiro não existe sem o segundo e vice-versa.

Por fim, as escolas e os professores enfrentam desafios que exigem a redefinição, a reconstrução e a reinvenção de concepções e práticas que têm prevalecido nos sistemas educativos desde o século XI (FERNANDES, 2009, p. 81).

Assim, o professor passa a ser solicitado a assumir uma nova identidade respondendo às novas dimensões diante dos desafios propostos pela sociedade contemporânea no que tange à formação integral. Esses desafios consistem na articulação entre o pensar e o agir, entre a teoria e a prática.

O novo perfil do educador está interligado com a inovação do processo educacional, mediante a criação de recursos e metodologias ativas que visam à comunicação, desenvolvimento de potencialidades, através de percepções autônomas, solidárias e tecnológicas. Com isso, o conteúdo escolar precisa ser organizado de forma que contribua para formação de competências e habilidades para o alcance dos objetivos da aprendizagem.

## **SUBCATEGORIA nº 02 – Metodologias de ensino que dão ênfase à autonomia do aluno**

*[...] buscar a participação máxima de cada estudante, até que ele se torne o protagonista na construção do saber, as estratégias são baseadas na autonomia, têm aulas que eles escolhem o que vão estudar, isso é muito proveitoso (P. 04).*

*[...] desenvolvendo a participação maior dos estudantes nas aulas, no uso das tecnologias como instrumento didático e na observação individual, conhecer um pouco da história de vida do aluno, analisar de maneira integral (P. 05).*

*[...] metodologia voltada para formar um aluno autônomo, comandando sua história, tendo percepções de suas limitações e como trabalhá-las (P.09).*

A práxis da educação integral deve oportunizar aos educandos o desdobramento pleno de habilidades, para que as potencialidades sejam trabalhadas e sirvam como ferramentas direcionais na vida adulta.

A Proposta de Educação Integral para o Ensino Médio em Rondônia assegura que é possível oferecer oportunidades aos jovens, dando condições para o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais para a realização dos seus projetos de vida e construção social.

Para tanto, o corpo de professores precisa articular metodologias de ensino que exprima uma formação em que o aluno possa ser autônomo na construção do próprio saber. Sendo assim, o professor deve atuar na formação do educando, levando-o a pensar de maneira crítica, buscando sempre meios de resolução de problemas da vida cotidiana, gerenciando conflitos e vislumbrando possibilidades.

Nesse processo é importante entender que não existe quem ensina ou quem aprende, mas quem aprende a aprender, a troca de experiências permite crescimento intelectual tanto para o professor quanto para o aluno na educação integral. Para tanto, mediar as situações de ensino exige do professor se colocar entre o aluno e a aprendizagem, desvinculando-se do paradigma do professor como detentor único do conhecimento.

Percebemos nas vozes dos sujeitos que os mesmos estão comprometidos com essa formação, esses resultados afirmam que o professor na educação integral assegura ao estudante o processo formativo que possibilita a sua dimensão cognitiva e humanística.

Diante dessa afirmativa, “cabe ao educador desenvolver plenamente o ensino, para que possa compreender e dar significado ao processo educativo, como condição para a ampliação do desenvolvimento humano de seus educandos” (GUARÁ, 2006, p. 16).

Moll (2011, p. 17) menciona que “fazer-se professor implica disposição para aproximações que permanentemente transitam entre saberes constituídos e legitimados no campo das ciências, das culturas e das artes e saberes vivenciais” que podem ser legitimados no reencontro com o espaço escolar.

Nesse sentido, compreendemos que a formação da educação integral delimita como objetivo educacional a conjuntura de oportunidades aos indivíduos para a desenvoltura de suas habilidades, fazendo o uso de seus conhecimentos, agindo com criticidade e tomando decisões assertivas.

Além disso, o indivíduo precisa se reconhecer como o protagonista de sua vida e entender que a aprendizagem não se dá apenas na sala de aula, ela ocorre em todos os momentos e espaços por meio de expertises e linguagens diversificadas.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao caminharmos para as considerações finais desta pesquisa, retomamos o nosso objetivo geral o qual foi - analisar se na avaliação da aprendizagem realizada no Ensino Médio de Tempo Integral está presente nos princípios que materializam o desenvolvimento dos alunos em suas múltiplas dimensões.

Para o alcance desse objetivo foram traçados os específicos, a saber - caracterizar a organização da avaliação do Ensino Médio de Tempo Integral para o protagonismo individual do aluno; averiguar se os professores compreendem os processos avaliativos para a formação do projeto de vida e social dos alunos; identificar sobre as ações professorais como organizador dos acontecimentos junto aos educandos na aplicabilidade da avaliação; conhecer as decisões tomadas pelos docentes no sentido de qualificar o que está sendo avaliado; evidenciar os estímulos desafiadores dos professores através da metodologia aplicada no Ensino Médio Integral; descrever se o processo avaliativo é capaz de garantir o desenvolvimento de habilidades e competências para vida, garantindo o desenvolvimento integral dos alunos.

Ao realizarmos as ações pertinentes aos objetivos acima mencionados, os dados obtidos nos permitiram a criação de categorias e subcategorias evidenciando os resultados, os quais passaremos a comentá-los: Quanto à compreensão da avaliação, há entendimento desta em suas múltiplas dimensões. Isso significa que na educação integral, além do desenvolvimento cognitivo no modelo educacional tradicional, o processo avaliativo não se limita apenas aos conhecimentos diretivos e passa a se ocupar das demais dimensões da aprendizagem, permitindo o desenvolvimento de capacidades físicas, sociais, afetivas e intelectuais.

No que concerne aos aspectos norteadores da avaliação, evidencia-se questões relacionadas ao aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser e ao protagonismo juvenil. É necessário o ato de compreensão, descoberta, construção e reconstrução dos conhecimentos, para que os aprendizados sejam significativos e capazes de vislumbrar no aluno o protagonismo de suas conquistas. Com isso, as avaliações devem primar pela construção de autonomia, fazendo com que o aluno seja agente participativo do processo de ensino e aprendizagem.

Acerca da percepção de avaliação antes e depois da educação integral, são

relatadas novas práticas. Nesse contexto, podemos inferir que a atitude desempenhada pelos professores no modelo tradicional eram voltadas para análises quantitativas e na educação integral o sistema avaliativo se preocupa com a construção qualitativa da aprendizagem, levando-os ao processo de reflexão sobre as ações e a construção do conhecimento, possibilitando conhecer os alunos de maneira mais efetiva, sua história de vida, anseios e tendo uma percepção ampla da avaliação, sendo esta contínua, gradativa e motivadora.

No que tange ao sistema avaliativo para garantia do desenvolvimento integral, este apresenta-se na operacionalização das disciplinas e no desempenho do aluno como construtor de conhecimento e protagonismo do seu projeto de vida. A partir desta ótica, o aluno dentro do processo de aprendizagem torna-se o autor principal do seu conhecimento, através de disciplinas que contemplam temas das diversas áreas sociais, promovendo uma visão multidimensional, fortalecendo a sua autonomia e protagonismo. Ademais, os percursos autorais por parte dos alunos instigam um olhar acerca de suas habilidades individuais. O cerne desta questão se faz no desenvolvimento de ferramentas capazes de formar o aluno para a vida, na resolução de problemas, na projeção de futuro e na estruturação de frustrações.

Nos desafios do processo avaliativo a motivação ganha centralidade ao tratar da autonomia, solidariedade, competências e habilidades, estas são concretizadas no desempenho das atividades diárias. A motivação impulsiona o aluno a agir, a buscar novos conhecimentos e novas experiências. Possui ligação direta na aprendizagem, desenvolvem as relações interpessoais, o olhar empático sobre o mundo, sobre os colegas, desenvolve habilidades capazes de torná-lo competente para o gerenciamento de sua vida, seus anseios e metas.

Sobre a metodologia de ensino esta se apresenta vinculada às disciplinas eletivas. Estas devem contribuir na formação individual do aluno, tornando-o capaz de construir suas decisões nas dimensões pessoal, social e produtiva da vida. O autoconhecimento e a capacidade de iniciativa moldam a formação para projeções futuras, o que viabiliza a estruturação psicológica no enfrentamento das adversidades sociais e pessoais do aluno.

Quanto à matriz curricular aplicada percebeu-se que nos eixos curriculares não se têm disciplinas que retratem para o estudante a regionalidade do Estado de Rondônia como Geografia e História de Rondônia, fato esse que não foi observado pelo ICE.

No término desta pesquisa, os dados obtidos nos permitiram responder à questão problematizadora e o objetivo geral, compreendendo que o processo avaliativo na educação integral deve ser pautado no desenvolvimento do aluno em suas múltiplas dimensões, na transformação social e pessoal.

A avaliação deve representar um instrumento indispensável na verificação da aprendizagem contínua construtiva, solidária e humana dos alunos, direcionando-os na busca do conhecimento autônomo, criativo e crítico. É o olhar além daquilo que é mero resultado quantitativo, é necessário perceber o aluno enquanto ser social, capaz de pensar criticamente sobre os seus atos e dotados de experiências, tornando-o autor do seu próprio desenvolvimento.

Diante de tais resultados, concluiu-se que a avaliação passa a ter um novo sentido, visualizando o indivíduo em sua integralidade, o que denota a necessidade de se repensar as práticas tradicionais de avaliação. Tal indicação poderá encontrar aporte nos indicadores presentes nesse estudo, que em nossa compreensão trazem, de alguma forma uma contribuição relevante.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Cristiene de Paula. **Manifesto dos Pioneiros da Educação nova de 1932 no Brasil: o acontecimento, o discurso e os dispositivos de verdade.** Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação-Doutorado. Goiânia. 2016.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil.** São Paulo: Moderna, 2006.

ARROYO, M. G. **O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver.** Porto Alegre: Penso, 2012.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil,** Brasília: 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º9394 de 1996.** Ministério da Educação. Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei nº9089 de 13 de julho de 1990. Brasília. 1990.

BRASIL. **Educação integral:** texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC, Secad, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira:** mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Decreto nº7.083,** de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União, Brasília: 2010.

BRASIL. **Lei nº13.005. Plano Nacional de Educação – PNE.** Ministério da Educação. Brasília: 2014.

BRASIL. **Portaria nº12, de 11 de maio de 2016.** Dispõe sobre os Comitês Territoriais de Educação Integral e dá outras providências. Brasília, 2016.

BRASIL. **Lei nº13415, de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 10 de outubro de 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº2, de 22 de dezembro de 2017**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília. 2017.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas -IBGE**. 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html>. Acesso em: 10 de junho. 2019.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas -IBGE**. 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html>. Acesso em: 10 de junho. 2019.

BRASIL. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação-FUNDEB. **Regulamenta a Lei nº11.494, de 20 de junho de 2007**, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6253.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6253.htm). Acesso em: 10 de outubro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Programa Novo Mais Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>. Acesso em: 03 de outubro de 2018.

CAVALIERE, Ana Maria. **Educação integral: Uma nova identidade para a escola brasileira**. Educação e Sociedade. Campinas. 2002.

CAVALIERE, Ana Maria. **Escolas de tempo integral: Uma idéia forte, uma experiência frágil**. Educação brasileira em tempo integral. Petrópolis: Vozes. 2002.

CAVALIERE, Ana Maria. **Anísio Teixeira e a educação integral**. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Paidéia - maio-ago. vol. 20, nº46, 249-259. Rio de Janeiro. 2010.

COELHO, Lígia Martha. **História (s) da educação integral**. Em Aberto, Brasília, v. 22, nº80, p. 83-96, abr. 2009. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2222/2189>. Acesso em: 10 de julho. 2019.

COELHO, Lígia Martha. **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. FAPERJ: Petrópolis, 2009.

CORDEIRO, Célia Maria Ferreira. Anísio Teixeira, uma “visão” do futuro. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.15, n.42, 241-258, 2001. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9804/11376>. Acesso em 15 maio 2017.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

ESTEBAN, Maria Tereza. **Avaliação: Momento de discussão da prática pedagógica**. In: Garcia, R. L. (org.) Alfabetização dos alunos das classes populares. São Paulo: Cortez, 1997.

ESTEBAN, Maria Tereza. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 2.

ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FELDMANN, Marina Graziela (org.). **Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: Editora UNESP. 2009.

FIGARI, Gérard. **Avaliar: que referencial?** Título de edição original: Évaluer: quel référentiel? (Edição Original: ISBN 2-8041-1911-4). De Boeck-Wesmaei S.A. 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: EDL, 2009.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013.

GUARÁ, Isa Maria Ferreira Rosa. **É imprescindível educar integralmente**. In: Cadernos CENPEC /Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. Educação Integral, São Paulo, v.1, n. 2, p. 15-24, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

HADJI, Charles. **A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos**. Porto: Porto editora, 1994.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Trad. Patrícia C. Ramos – Porto Alegre: ArtMed Editora, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 4a ed. Porto Alegre, 1994.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 16.ed. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1995.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 7.ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 32 ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

ICE. **Instituto de Corresponsabilidade pela Educação**. Disponível em: <<http://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/>>. Acesso em: 28 de dezembro de 2018.

LIMA, Abnael Machado de. **Porto Velho: de Guapindaia a Roberto Sobrinho 1914-2009**. Porto Velho: Gráfica Primmor. 2012.

LIMA, Luís Augusto Pereira. MICHALSKI, Amanda. **Porto Velho, expressões de uma cidade centenária**. 2016. Disponível em :

<https://journals.openedition.org/confins/docannexe/image/11574/img-1.jpg>. Acessado em 25 de jul. 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?** Série Ideias n. 8, São Paulo: FDE, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem: Estudos e Proposições / Cipriano Carlos Luckesi**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MATIAS, Francisco. **Pioneiros ocupação humana e trajetória política de Rondônia**. 1998.

MAURÍCIO, Lúci Velloso. **O que se diz sobre a escola pública de horário integral**. Cadernos Cenpec. nº2. 2006.

MAURÍCIO, Lúci Velloso. **Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral**. Revista em Aberto, v. 22, nº80, p. 15-31, abr. 2009.

MENDEZ, Alvarez. **Avaliar para conhecer: examinar para excluir**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

MOLL, Jaqueline (orgs). **Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada ampliada**. SEB/MEC, Brasília. 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul: 2013

RIBAS, Elcilene Neves de Araújo. **A Política do MEC para o Ensino Médio em Tempo Integral e a Proposta Implantada e Implementada pela Secretaria de Estado da Educação em Rondônia: aproximações e distanciamentos**. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Departamento de Ciências da Educação, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho - RO, 2018.

RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

RONDÔNIA. **Portaria nº1.281/2017-GAB/SEDUC de 11 de abril de 2017**. Porto Velho. 2017.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas / José Eustáquio Romão**. – 9. Ed – São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Monalize Rigon do. VARELA, Simone. **A Avaliação como um instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais**

**do Ensino Fundamental.** Revista Eletrônica de Educação. Ano I, nº01 ago./dez. 2007.

SAUL, Ana Maria. **A avaliação educacional.** Séries Ideias n. 22, São Paulo: FDE, 1994.

SILVA, Ângela Aparecida de Souto. **Programa de Formação Continuada Mídias na Educação:** o diário de bordo como recurso para reflexão crítica da aprendizagem do professor-cursista. 2016. 132f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Departamento de Ciências da Educação, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO, 2016.

SOUSA, Clarilza Prado de. **Avaliação do rendimento escolar sedimentação de significados.** In: SOUSA, Clarilza Prado de. *et al* Avaliação do rendimento escolar (org.) – 4.ed. Campinas, São Paulo: Papirus,1995.

SOUZA, Sandra Zákia Lian. **Revisando a teoria da avaliação da aprendizagem.** In: SOUSA, Clarilza Prado de. *et al* Avaliação do rendimento escolar (org.) – 4.ed. Campinas, São Paulo: Papirus,1995.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. 1994.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem:** práticas de mudança – por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1998.

ZIMMERMAN, Juliana. **Modelo Pedagógico:** princípios educativos - 2ª Edição. Disponível em: Instituto Natura – Recife. Pernambuco - [www.icebrasil.org.br](http://www.icebrasil.org.br).2015.

ZIMMERMAN, Juliana. **Modelo Pedagógico:** princípios educativos - 2ª Edição. Disponível em: Instituto Natura – Recife. Pernambuco - [www.icebrasil.org.br](http://www.icebrasil.org.br).2016.

ZIMMERMAN, Juliana. **Modelo Pedagógico:** conceitos. Organizadora - 1ª Edição. Disponível em: Instituto Natura – Recife. Pernambuco - [www.icebrasil.org.br](http://www.icebrasil.org.br)2015.

ZIMMERMAN, Juliana. **Modelo Pedagógico:** metodologias de êxito da parte diversificada do currículo – componentes curriculares do ensino médio. Organizadora - 1ª Edição. Disponível em: Instituto Natura – Recife. Pernambuco - [www.icebrasil.org.br](http://www.icebrasil.org.br)2015.

ZIMMERMAN, Juliana. **Modelo Pedagógico:** metodologias de êxito da parte diversificada do currículo – práticas educativas– Organizadora – 1ª Edição. Disponível em: Instituto Natura – Recife. Pernambuco - [www.icebrasil.org.br](http://www.icebrasil.org.br)2015.

ZIMMERMAN, Juliana. **Modelo Pedagógico:** ambientes de aprendizagem. Organizadora - 1ª Edição. Disponível em: Instituto Natura – Recife. Pernambuco - [www.icebrasil.org.br](http://www.icebrasil.org.br)2015.

ZIMMERMAN, Juliana. **Modelo Pedagógico:** instrumentos de rotinas. Organizadora – 1ª Edição. Disponível em: Instituto Natura – Recife. Pernambuco - [www.icebrasil.org.br](http://www.icebrasil.org.br)2015.



ZIMMERMAN, Juliana. **Tecnologia De Gestão Educacional**: princípios e conceitos – planejamento e operacionalização. Organizadora – 1ª Edição. Disponível em: Instituto Natura – Recife. Pernambuco - [www.icebrasil.org.br](http://www.icebrasil.org.br)2015.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – TERMO DE APRESENTAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO



### TERMO DE APRESENTAÇÃO

Da: Coordenação do Mestrado Acadêmico em Educação

À Direção da Escola: EEEFM BRASÍLIA

Vimos por meio deste apresentar a mestranda, **SELENA CASTIEL GUALBERTO**, para a qual solicitamos o acolhimento e a autorização a fim de que mesma possa realizar sua pesquisa denominada: **AS PERSPECTIVAS DO PROFESSORADO EM TORNO DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO**, com a qual se pretende analisar a partir do olhar dos professores os objetivos de aplicabilidade da avaliação para os alunos da educação integral, cujos dados resultarão na elaboração de sua Dissertação de Mestrado.

Pela atenção que lhe for dispensada agradecemos antecipadamente.

Porto Velho, 11 de março de 2019.

**Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel**  
Coordenador do Mestrado Acadêmico em Educação  
**Portaria nº 891/2018/GR/UNIR, de 14/12/2018**

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

Prezado Professor,

Participo do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, linha de pesquisa “Formação de professores”, da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e pretendo desenvolver uma pesquisa denominada **EDUCAÇÃO INTEGRAL E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: UM ESTUDO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL EM PORTO VELHO - RO**, com a qual se pretende analisar partir do olhar professores os objetivos da aplicabilidade da avaliação para os alunos da educação integral.

Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa que utilizará o questionário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados. Informo que o conteúdo registrado nos instrumentos serão mantidos sob sigilo, sendo resguardada a sua identidade, não reveladas em nenhum momento, inclusive, nos documentos de divulgação dos resultados da pesquisa. Ressaltamos, também, que sua participação não envolverá qualquer tipo de despesa e que os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa.

Em qualquer momento poderá entrar em contato comigo ou com minha orientadora, para novos esclarecimentos sobre a pesquisa, por meio dos endereços de e-mail e telefones que se encontram a seguir.

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela de Fátima C. França - Orientadora. E-mail: [6rosangela@gmail.com](mailto:6rosangela@gmail.com)  
8111-2841

Mestranda Selena Castiel Gualberto, [selena@psicologiacastiel.com](mailto:selena@psicologiacastiel.com) 99384-7045

Na perspectiva de contar com seu consentimento para participação nesta pesquisa, agradeço antecipadamente.

Declaro, após ter lido os esclarecimentos acima explicitados, concordar em participar da pesquisa.

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**MESTRANDA: SELENA CASTIEL GUALBERTO**

**Prezado respondente desse estudo,**

Este instrumento de coleta de informações é referente a um projeto de pesquisa de mestrado acadêmico em educação, **EDUCAÇÃO INTEGRAL E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: UM ESTUDO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL EM PORTO VELHO – RO.**

A pesquisa se propõe a analisar, a partir do olhar professores os objetivos da aplicabilidade da avaliação para os alunos da Educação Integral. Diante do exposto, contamos com a sua colaboração, no sentido de responder esse questionário. A fidedignidade de suas respostas contribuirá para qualificação da educação pública em Rondônia.

Aos respondentes desta entrevista é assegurada a confidencialidade de suas informações. Todos os resultados desta pesquisa serão publicados conforme padrões reconhecidos e serão utilizados para fins de socialização e compreensão para o setor educacional.

### **PROFESSORES**

**I – Qual a sua concepção de avaliação da aprendizagem escolar na perspectiva da Educação Integral?**

**II – Quais os princípios que norteiam o processo avaliativo no Ensino Médio de Tempo Integral?**

**III- Quais aspectos são levados em consideração no processo avaliativo dos alunos do Ensino Médio da Educação Integral no que tange o desenvolvimento pessoal e social?**

**IV – Quais suas percepções ao elaborar as avaliações antes e depois de atuar na Educação Integral.**

**V – De que forma o sistema avaliativo da Educação Integral adotado no Ensino Médio em Rondônia, contempla as premissas que garantem o desenvolvimento integral dos alunos para a vida e para projeção profissional?**

**VI – Quais os mecanismos que podem ser adotadas conforme o Projeto de Educação Integral para desafiar os alunos mediante o processo avaliativo.**

**VII – Descreva como se efetiva nas avaliações o desenvolvimento de aspectos como autonomia, solidariedade, competências e habilidades?**

**VIII – Quais as metodologias de ensino utilizadas pelos professores para atender as necessidades e potencialidades dos alunos de Ensino Médio de Tempo Integral?**