

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 4

**Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)**



Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
P964	Produção científica e experiências exitosas na educação brasileira 4 [recurso eletrônico] / Organizadores Keyla Christina Almeida Portela, Alexandre José Schumacher. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira; v. 4) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-554-9 DOI 10.22533/at.ed.549192108 1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Portela, Keyla Christina Almeida. II. Schumacher, Alexandre José. III. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Os e-books intitulados “**Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira**” apresentam 6 volumes baseados em trabalhos e pesquisas multidisciplinares de diversos estudiosos da educação. A produção científica corrobora para o conhecimento produzido e difundido, além de fazer um papel de diálogo entre os pesquisadores e o meio científico.

Estas pesquisas têm como base os estudos multidisciplinares, que apresentam desafios em seu mapeamento, pois envolvem pesquisadores com distintas áreas de atuação. Diante desse cenário, a Atena Editora aglutinou em seis volumes uma grande diversidade acadêmico científica com vistas a uma maior contribuição multidisciplinar.

No primeiro volume encontramos trabalhos relacionados as vivências, práticas pedagógicas, desafios profissionais, formação continuada, bem como propostas de novas técnicas diante do cotidiano dos pesquisadores.

No segundo volume nos deparamos com estudos realizados no âmbito da educação especial, bullying, educação inclusiva e direitos humanos, bem como com políticas educacionais. Neste capítulo, buscou-se apresentar pesquisas que demonstrem aos leitores as experiências e estudos que os pesquisadores desenvolveram sobre os direitos e experiências educacionais.

No terceiro volume temos como temas: as tecnologias e mídias digitais, recursos audiovisuais, formação de jovens e adultos, currículo escolar, avaliação da educação, mudança epistemológica e o pensamento complexo. Neste volume, é perceptível o envolvimento dos pesquisadores em mostrar as diferenças de se ensinar por meio da tecnologia, e, também, com visão não reducionista, ou seja, o ensinar recorrendo a uma rede de ações, interações e incertezas enfrentando a diversidade humana e cultural.

No quarto volume, encontra-se diferentes perspectivas e problematização em relação as políticas públicas, projetos educativos, projetos de investigação, o repensar da prática docente e o processo de ensino aprendizagem. Os artigos aqui reunidos exploram questões sobre a educação básica abordando elementos da formação na contemporaneidade.

No quinto volume, apresenta-se pesquisas baseadas em reflexões, métodos específicos, conceitos e novas técnicas educacionais visando demonstrar aos leitores contribuições para a formação dos professores e as rupturas paradigmáticas resultante das experiências dos autores.

Para finalizar, o sexto volume, traz relatos de experiências e análises de grupos específicos visando demonstrar aos leitores vários estudos realizados em diversas áreas do conhecimento, sendo que cada um representa as experiências dos autores diante de contextos cotidianos das práticas educacionais sob diferentes prospecções.

À todos os pesquisadores participantes, fica nossos agradecimentos pela

contribuição dos novos conhecimentos. E esperamos que estes e-books sirvam de leitura para promover novos questionamentos no núcleo central das organizações educacionais em prol de uma educação de qualidade.

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CONTRIBUIÇÃO DO GCEE - GRUPO CATARATAS DE EFICIENCIA ENERGÉTICA NA FORMAÇÃO MULTIDISCIPLINAR DOS ESTUDANTES DE ENGENHARIA NA UNIOESTE-FOZ DO IGUAÇU	
Elidio de Carvalho Lobão Waldimir Batista Machado Matheus Tomé Albano Guimarães Eduardo Camilo Marques de Andrade Emmanuel Rubel do Prado Laercio Malacarne Junior	
DOI 10.22533/at.ed.5491921081	
CAPÍTULO 2	8
A MONITORIA COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM FISIOLOGIA HUMANA	
Rita de Cássia da Silveira e Sá Emmanuel Veríssimo de Araújo Rachel Linka Beniz Gouveia	
DOI 10.22533/at.ed.5491921082	
CAPÍTULO 3	16
A PERENIDADE DOS GREGOS NA DISCIPLINA DE INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS LITERÁRIOS	
Arthur Barboza Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.5491921083	
CAPÍTULO 4	24
A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO OMNILATERAL A PARTIR DA RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA	
Maria Judivanda da Cunha Bernardino Galdino de Senna Neto Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.5491921084	
CAPÍTULO 5	32
A RESISTÊNCIA CONTRA A INTENSIFICAÇÃO NO PROCESSO DE ESPOLIAÇÃO TERRITORIAL DOS POVOS KAIOWA E GUARANI E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL	
Junia Fior Santos Marlene Gomes Leite	
DOI 10.22533/at.ed.5491921085	
CAPÍTULO 6	42
DETERMINAÇÃO DOS TEORES DE MINERAIS EM AMOSTRAS DE CATCHUP E MAIONESE POR FOTOMETRIA DE EMISSÃO ATÔMICA COM CHAMA	
Lidiane Gonçalves da Silva Allan Nilson de Sousa Dantas	
DOI 10.22533/at.ed.5491921086	

CAPÍTULO 7	50
ESTUDANTES DE PEDAGOGIA E A PROVA BRASIL: DESCRITORES E ITENS DE ESPAÇO E FORMA	
Amanda Barbosa da Silva	
Ana Paula Nunes Braz Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.5491921087	
CAPÍTULO 8	62
ESTUDO DA CONTRIBUIÇÃO DA MONITORIA PARA O ALUNO DE ENGENHARIA – METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO	
Humberto Dias de Almeida Filho	
Hanna Luara Costa Martins	
Pedro Henrique Medeiros Nicácio	
Amanda Maria Cunha Severo	
Lílian Mychelle Fernandes Falcão	
Gabriely Medeiros de Souza Falcão	
Sheila Alves Bezerra da Costa Rêgo	
DOI 10.22533/at.ed.5491921088	
CAPÍTULO 9	69
LDBEN Nº 9394/96: CONHECIMENTO DOCENTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Simone Regina Santos Oliveira Pedrosa Soares	
Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti	
DOI 10.22533/at.ed.5491921089	
CAPÍTULO 10	82
MÚLTIPLAS LINGUAGENS COMO METODOLOGIA PARA PENSAR O TEMPO E O ESPAÇO: O PONTO DE VISTA DAS CRIANÇAS	
Camila Silva Pinho	
Rosângela Veiga Júlio Ferreira	
Andreia Cristina Teixeira Tocantins	
DOI 10.22533/at.ed.54919210810	
CAPÍTULO 11	99
O BRINQUEDO EDUCATIVO ENQUANTO ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL	
Maria Cristina Delmondes Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.54919210811	
CAPÍTULO 12	110
O ENSINO DA SUSTENTABILIDADE EM INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA <i>TRIPLE BOTTON LINE</i>	
Luiz Carlos Danesi	
Paulo Fossatti	
DOI 10.22533/at.ed.54919210812	
CAPÍTULO 13	121
O ENSINO DE CIÊNCIAS NUMA PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ESTADO DE MATO GROSSO	
Laudileire Cristaldo Chaves	
Ivanete Rodrigues dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.54919210813	

CAPÍTULO 14	132
O PEDAGOGO NAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS	
Bianca Brandão Aracaqui Sônia Regina Basili Amoroso	
DOI 10.22533/at.ed.54919210814	
CAPÍTULO 15	146
O REPENSAR DA PRÁXIS DOCENTE: A QUALIDADE DO ENSINO PROVENIENTE DE METODOLOGIAS AUTORREFLEXIVAS EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Joseany Sebastiana da Silva Moreira Edson Gomes Evangelista Geison Jader Mello	
DOI 10.22533/at.ed.54919210815	
CAPÍTULO 16	155
O USO DA LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	
Vanessa Luciano Brito Tatiane Vilella Mascarenhas Ana Margarete Gomes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.54919210816	
CAPÍTULO 17	164
O USO DE ANIMES NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA EXPERIÊNCIA COM A FRANQUIA POKÉMON E O ENSINO DE BIOLOGIA	
Victor Hugo de Oliveira Henrique	
DOI 10.22533/at.ed.54919210817	
CAPÍTULO 18	173
OS DILEMAS DA FORMAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE	
Nildo Viana	
DOI 10.22533/at.ed.54919210818	
CAPÍTULO 19	184
PET PEDAGOGIA 20 ANOS: HISTÓRIA E MEMÓRIA	
Sheila Maria Rosin Antonio Carlos Andrade Gonçalves Carla Cerqueira Romano Débora Patrícia Oliveira Ribeiro Eduarda Miriani Stabile Emanuely Lívia Loubach Rocha Evilásio Paulo Novais Junior Karoline Batista dos Santos Luana Aparecida Depieri Manoela Schulter de Souza Maria Carolina Miesse Mariana Selini Bortolo Rayssa da Silva Castro Shara da Silva Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.54919210819	

CAPÍTULO 20	193
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DE JOVENS PARTICIPANTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO	
Danielle de Farias T. Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.54919210820	
CAPÍTULO 21	207
POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E SAÚDE PARA O ATENDIMENTO ÀS PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE NO ESTADO DO PARANÁ: O NECESSÁRIO ENUNCIADO DAS ASSISTÊNCIAS RESSOCIALIZADORAS	
Marta Cossetin Costa	
Ireni Marilene Zago Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.54919210821	
CAPÍTULO 22	219
POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA OS SUJEITOS DO CAMPO: UMA ANÁLISE DO PROCESSO HISTÓRICO A PARTIR DO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO	
Silvana Cassia Hoeller	
Maurício Cesar Vitória Fagundes	
Roberto Gonçalves Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.54919210822	
CAPÍTULO 23	231
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EJA NO BRASIL: O CASO DO PROEJA NO IFRN-CAMPUS IPANGUAÇU E O DESENVOLVIMENTO LOCAL	
José Moisés Nunes da Silva	
Maria Aparecida dos Santos Ferreira	
Ana Lúcia Pascoal Diniz	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.54919210823	
CAPÍTULO 24	246
PROBLEM-BASED LEARNING: A EDUCATION RESEARCH OF TECHNOLOGY UNDERGRADUATE COURSE IN ENVIRONMENTAL MANAGEMENT AT THE FEDERAL INSTITUTE OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY OF RIO GRANDE DO NORTE, BRAZIL	
Samir Cristino de Souza	
Luis Dourado	
DOI 10.22533/at.ed.54919210824	
CAPÍTULO 25	259
PROFISSIONAIS DO MERCADO: POLÍTICAS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS DE BELÉM DO PARÁ	
Edson Paiva Soares Neto	
Andréa Bittencourt Pires Chaves	
Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.54919210825	
CAPÍTULO 26	264
PROJETO DE EMPODERAMENTO DISCENTE - CRIAÇÃO DE UMA EMPRESA JÚNIOR NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO PROFISSIONALIZANTE	
Sirlei Rodrigues do Nascimento	
Celi Langhi	
DOI 10.22533/at.ed.54919210826	

CAPÍTULO 27	275
PROJETO DE ENSINO EM MATEMÁTICA E SUA EFICÁCIA NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM EDIFICAÇÕES	
Adriana Stefanello Somavilla	
Andrea Márcia Legnani	
Carla Renata Garcia Xavier da Silva	
Derli Francisco Morales	
Viviane de Souza Lemmert	
DOI 10.22533/at.ed.54919210827	
CAPÍTULO 28	288
PROJETO EDUCATIVO DE SENSIBILIZAÇÃO NO PARQUE APIUCOS MAXIMIANO CAMPOS – RECIFE/PE	
Vivianne Lúcia Bormann de Souza	
Bárbara Emmanuella Santos de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.54919210828	
CAPÍTULO 29	298
PROJETOS DE INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS DOS BEBÊS PROTAGONISTAS	
Fernanda Aparecida Varraschin	
Gisele Brandelero Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.54919210829	
CAPÍTULO 30	310
TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO: UM PROJETO DE INVESTIGAÇÃO DESENVOLVIDO POR CRIANÇAS PROTAGONISTAS	
Daniele Pires Dias	
Gisele Brandelero Camargo	
Maria Cristina Starcke	
DOI 10.22533/at.ed.54919210830	
CAPÍTULO 31	323
GESTÃO DO CONHECIMENTO PESSOAL E <i>COACHING</i> NO CONTEXTO ACADÊMICO: POSSIBILIDADES DE CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO	
Leonardo Fernandes Souto	
Américo da Costa Ramos Filho	
DOI 10.22533/at.ed.54919210831	
CAPÍTULO 32	335
TRANSDISCIPLINAR, EU? ONDE SE APRENDE ISSO? NOTIFICAÇÕES E COMPARTILHAMENTOS DA ASSIMETRIA ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA PROFISSIONAL EMANCIPADORA	
Dilmar Xavier da Paixão	
DOI 10.22533/at.ed.54919210832	
CAPÍTULO 33	347
UMA DISCUSSÃO SOBRE OS MÉTODOS CIENTÍFICOS EM PESQUISAS EDUCACIONAIS	
Cassiano Scott Puhl	
DOI 10.22533/at.ed.54919210833	
SOBRE OS ORGANIZADORES	367
ÍNDICE REMISSIVO	368

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DE JOVENS PARTICIPANTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Danielle de Farias T. Ferreira

Mestra pela Universidade Federal de Pernambuco, Recife/UFPE, danielleferreira@ipojuca.ifpe.edu.br

Educação. Educação em Tempo Integral. Discurso governamental sobre juventudes.

INTRODUÇÃO

RESUMO: O presente trabalho insere-se nos debates nacionais sobre a atual política de educação (em tempo) integral materializada pelo Programa Mais Educação. Tendo por objetivo identificar e delimitar as concepções de educação integral e juventude a partir da análise crítica do discurso oficial e dos discursos de seus jovens envolvidos. A presente pesquisa constituiu sua revisão bibliográfica direcionada a uma perspectiva histórico-crítica na composição das categorias teóricas: Política Pública, Juventude e Educação Integral. A metodologia se amparou numa abordagem qualitativa integrada ao método de Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001) e a coleta de dados envolveu exame de documentos, entrevistas e grupo focal com os jovens inseridos na educação integral, pertencentes à rede pública de ensino do município do Ipojuca (PE). A análise dos dados veio expressando as dificuldades e os benefícios do programa, levando-nos a indicar o fomento de ações na direção de um trabalho pedagógico coletivo com os jovens e não apenas para eles.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Mais

As mudanças sociais ocorridas nesses últimos tempos, e que vêm influenciando a educação brasileira, têm considerado o prolongamento do tempo escolar como meio de elevação da qualidade da educação básica. Geralmente o debate sobre o aumento do tempo dos estudantes na escola veio se aliando ao discurso que o justifica como necessário para a ocupação do tempo livre de crianças e jovens das escolas públicas. Nessa direção, a função de ocupação do tempo desse público se coloca como mais uma das inúmeras tarefas que a instituição escolar tem se proposto.

Com a ampliação da jornada, dentro de um contexto de hegemonia neoliberal, foi entregue às escolas a dupla tarefa de “proteger e educar”. O debate sobre essa ampliação do tempo escolar faz parte da literatura que vem tratando da política de educação em tempo integral e nela tem se assumido posicionamento de não apenas considerar a ampliação da jornada escolar como característica que a envolve, pois existem também processos de institucionalização de

concepções pedagógicas a lhe perpassar e com aspectos relevantes para aqueles que se debruçam em investigar a educação integral no país hoje.

Diante dessas transformações ocorridas no contexto de uma escola que se amplia, desafios vêm sendo postos e conseqüentemente as dificuldades também se acentuam com o acréscimo de funções a lhe incorrer. Saviani (1999) considera que as práticas assistencialistas se intensificam nas escolas públicas a partir da ampliação do tempo escolar. Para ele, o assistencialismo praticado pelas escolas públicas resulta das reduções operadas nas políticas sociais de Estado perante a situação de marginalidade vivida pelos alunos que a frequentam, já que em sua grande maioria são oriundos das classes populares.

Com frequência as políticas juvenis também carregam em seu discurso a caracterização de seu público como potencialmente sujeitos a se envolverem em situações de risco e vulnerabilidade, relacionando-os a problemas sociais tais como desemprego, pobreza e violência. Conceitos como risco e vulnerabilidade têm sido tratados como se apenas fossem vivenciados pelos jovens das classes populares. Acrescenta-se também que esse discurso vem sendo incorporado pelo Estado quando o mesmo tenta se desresponsabilizar pelo combate às causas que produzem os riscos e as vulnerabilidades, aplicando formas de controle social nos jovens considerados de risco potencial.

No entanto, o destino desses grupos ou também chamados de “frátrias” não tem dependido apenas do contexto em que nasceu e foi inserido ou da vontade de seus membros. Kehl (2004) tenta desmistificar discursos que compreendem os jovens das classes populares como “naturalmente” propensos a serem vulneráveis e a integrarem gangues autorizadas a atos de delinquência. Os destinos dos grupos juvenis e seu envolvimento em situações de vulnerabilidade social dependem de suas perspectivas coletivas, até porque a autora não desconsidera a possibilidade de que a energia presente dentro desses grupos possa ser canalizada tanto para práticas de transgressões delinquentes ou para ações de melhoria sobre o espaço público a alterar as condições de vida local.

Diante disso, a diversidade na fase juvenil encontrada numa sociedade de classes é, portanto, recorrente principalmente porque há diferenças significativas entre o conjunto da população. Por mais que a indústria cultural tente reformular um modelo de “ser jovem” referenciado pelas informações dos jovens pertencentes às classes mais privilegiadas: jovem belo(a), livre, sensual e hedonista, autores como Abramo (1997) consideram não ser mais possível pensarmos em um modelo único de juventude, pois o que encontramos são juventude(s).

A partir desse contexto no qual vem se discutindo a ampliação do tempo escolar a envolver a(s) juventude(s) brasileira(s), passamos a nos questionar sobre a política de educação em tempo integral e procuramos identificar os múltiplos discursos dos jovens nela envolvidos. Assim, a presente pesquisa partiu das críticas, dos antagonismos e dos conflitos evidenciados na literatura já existente sobre a política

em referência. Desde então, algumas questões nos nortearam: quais discursos os jovens revelam sobre a política de educação em tempo integral materializada pelo Programa Mais Educação (PME)? E quais discursos essa política carrega sobre a(s) juventude(s) a que se destina?

Para respondermos a essas questões, o estudo se vinculou ao campo da Sociologia da Educação, mais especificamente no que se refere a juventudes, políticas educacionais, planos, programas e projetos educativos. Formulamos nosso problema de pesquisa também levando em consideração nossa atuação nos seis últimos anos como docente do município do Ipojuca-PE.

A experiência docente nos colocou em contato com sujeitos e seus questionamentos acerca da ampliação do tempo escolar, e de modo a justificar a relevância e pertinência em se enveredar por estudos sobre essa política de educação em tempo integral em um município com baixos índices de desenvolvimento humano, como é o caso do município ipojucano, e também por não haver pesquisas precedentes sobre esse tema em sua rede de ensino.

O levantamento das diversas experiências de educação integral já vivenciadas no país e destinadas também aos jovens nos permitiu verificar as diferentes concepções de educação integral materializada em nossas instituições escolares.

Para Pochmann (2004) as perspectivas teóricas orientadoras das experiências de educação integral já evidenciadas no país não são “puras”. Elas trazem tanto concepções baseadas em princípios de formação humana alinhadas ao marxismo e ao anarquismo, como também guiadas por orientações liberais. Na literatura sobre a mais recente política de ETI, identificamos um entrelaçamento de discursos de cunho mais progressistas convergindo e sendo apropriados por outros de orientações neoliberais.

A partir de então, a pluralidade de orientações tem norteadado as políticas e os debates acerca da ETI no Brasil e a concepção de juventude que dela participa. A educação integral, desde a década de 1990, e principalmente em períodos mais recentes, veio se configurando com diversas características próprias da conjuntura que a cerca. Foi-nos possível verificar, na bibliografia relacionada, que as iniciativas e os programas voltados para a educação integral têm se associado à superação das condições de miséria e pobreza de crianças e jovens das classes populares a que se destinam. Partindo de nossos levantamentos sobre a temática, objetivamos, num sentido mais abrangente, identificar e delimitar a concepção de educação integral e juventude que vem sendo defendida pelo Programa Mais Educação, e diante disso colocamos como foco principal a análise crítica do discurso oficial presente nos documentos do programa e em sua materialização no cotidiano escolar através da análise dos discursos dos envolvidos.

No que se refere à nossa trajetória de investigação para o alcance do proposto, baseamo-nos em fundamentos que se direcionam a uma abordagem crítica, segundo sua natureza de orientação social para o discurso. No caso desse estudo,

evidenciamos como opção a Teoria Social do Discurso, que reúne uma análise crítica dos principais tipos de significado do discurso e tem por base a interação comunicativa textualmente orientada, a análise socialmente orientada de estruturas sociais e práticas socioculturais e a análise interdiscursiva identificadora dos recursos discursivos - gêneros, discursos, estilos (FAIRCLOUGH, 2001, 2003).

A escolha pela perspectiva tridimensional faircloughiana nos possibilitou utilizar instrumentos de coleta, procedimentos de análise e fundamentos propícios à análise dos discursos identificados nos documentos norteadores do programa e nas falas dos jovens. Concepções de juventude e educação integral presentes em nosso *corpus* tornaram-se tópicos centrais da pesquisa.

A análise, portanto, dos documentos oficiais e das falas dos jovens, juntamente com a descrição da instituição escolar selecionada, dos sujeitos e da técnica de grupo focal desenvolvida em campo, nos permitiu tecer reflexões sobre os discursos que se disseminam quando o assunto é o público jovem atendido pelo PME.

DISCURSO E MÉTODO: PROCEDIMENTO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Optamos pela análise de discurso crítica por ser uma corrente bastante utilizada nas ciências sociais para analisar as políticas oficiais em seus diversos tipos de alcance. Uma de suas principais contribuições para a ciência da educação está na constante busca por conscientização crítica sobre os efeitos sociais dos textos. Fairclough (2001) se aliou a Habermas ao defender a existência de uma colonização dos discursos educativos pela economia de mercado. As ideologias de gerenciamento presentes na educação cada vez mais se apresentam como construções discursivas a envolver discursos provenientes das práticas econômicas. Diante disso, a preocupação central dessa corrente veio se direcionando às mudanças na sociedade e como elas se operam discursivamente, sendo também expostas as composições das ordens discursivas que nas práticas educacionais imperam.

Nesse contexto, oportunizamos-nos investigar a política mais recente de educação integral a partir da constituição do campo-tema com pesquisas sobre os programas de educação integral antecedentes à nossa. Desde então, tivemos a possibilidade de levantar os discursos dos jovens sobre essa política nacional de educação integral, buscando, inicialmente, operacionalizar com a dimensão contextual, pois cada evento discursivo parte de um contexto específico, ou seja, de uma prática social que caracteriza a dinâmica interacional entre os textos retóricos e seus respectivos contextos.

Os efeitos ideológicos dos discursos hegemônicos percebidos nos eventos discursivos que os jovens carregam sobre a educação integral foram cruciais para compreendermos seus modos de ser, suas identidades, seus valores e suas crenças. Por isso, ao analisarmos os textos dos jovens consideramos os significados acionais,

representacionais e identitários que se revelam durante o cotidiano vivenciado na execução diária dessa política de educação integral.

Consideramos também ser relevante identificar os discursos que a política de ETI expressa sobre a concepção de juventude e educação integral. Para o alcance deste objetivo, selecionamos a portaria do programa, o decreto e o manual operacional do programa, os quais estão disponibilizados virtualmente pelo MEC, e, em seguida, realizamos a análise textual considerando o contexto de consumo desta política, o que nos remeteu à presença do discurso hegemônico da polarização. Este tipo de discurso identificado em muitos textos normativos se utiliza de estratégias discursivas para enfatizar as características apenas positivas de si próprias, em detrimento a quaisquer outras características negativas que vierem a ser levantadas fora de sua normatização.

O caráter dialógico e histórico dos textos a compor estes documentos também foi salientado por nós quando durante a análise consideramos a intertextualidade presente neles e evidenciamos as técnicas de argumentação e persuasão: silêncios, negações e naturalização de ideias como universais a compor tais documentos. Um cuidado teórico-metodológico com a temática a ser explorada nos forneceu o significado dinâmico daquilo que buscamos captar no campo de estudo. Assim, a pesquisa qualitativa foi eleita para este estudo por nos possibilitar compreender os sentidos revelados e implícitos no discurso oficial da política em tela e nos discursos dos sujeitos-agentes sobre o PME como política de educação em tempo integral.

Resguardamos também uma coerência na escolha do município do Ipojuca-PE com as referências teóricas por nós adotadas para o desenvolvimento da pesquisa. O contraste entre o desenvolvimento econômico do município e as precárias condições de vida de grande parte de sua população, como indica o IDH, certamente, vem afetando a trajetória dos jovens, situação que deve se refletir nas suas vivências na escola. Por isso, têm sido concebido e dirigido programas compensatórios¹ em boa parte de suas escolas, a exemplo do Programa Mais Educação.

Desse modo, além de fazermos uso dos documentos como fonte de evidência do programa, utilizamos a entrevista semiestruturada, que nos permitiu aprofundar a relação entre o pesquisador e os eleitos da pesquisa. Uma jovem e um jovem participante do programa se propuseram a colaborar com a pesquisa participando das entrevistas individuais, após suas participações no grupo focal (GF). Em suas entrevistas buscamos aprofundar os questionamentos levantados no grupo focal. A escolha por esses dois jovens teve como critério serem participantes do GF desenvolvido anteriormente às entrevistas e serem pelo menos um representante de cada sexo.

O quantitativo de jovens que puderam disponibilizar um pouco mais de seu

1. São resultados de ações governamentais que concebem e dirigem programas de cunho assistencialista para ocupar o tempo livre de jovens através de atividades socioeducativas e com propósito de prevenir marginalizações sobre as formas de desemprego, pobreza, violência, dentre outras. Ver Oliveira (2011, p. 35- 40).

tempo com a pesquisa foi também aleatória e respeitou a disponibilidade do grupo, alcançando o quantitativo de dois jovens entrevistados.

A técnica de grupo focal (GF) desenvolvida por nós em setembro de 2014 obteve a participação de seis jovens com mais de um ano de inserção no PME e com idades que, conforme a legislação brasileira, o classificam como jovens. A seleção deles ocorreu de maneira aleatória, havendo a distribuição de convites com uma produção textual apelativa na escola selecionada e a despertar-lhes certo entusiasmo ao enfatizarmos a importância do tema para o público jovem. Buscamos agregar jovens que possuíam características comuns entre si, isto é, que estivessem entre a faixa etária entre 15 a 18 anos, de ambos os sexos e que não existisse relação hierárquica entre eles para não comprometer a interação.

Ao entrarmos na fase de análise dos dados, após a coleta inicial na literatura, a seleção dos documentos pertinentes do programa e a coleta dos enunciados dos sujeitos-agentes, compreendemos que quando analisamos um discurso criticamente e investigamos textos específicos em práticas específicas, passamos a considerar não apenas o texto em si, mas também as maneiras de se construir o conhecimento, de se representar a realidade e de se construir identidades na contemporaneidade.

As maneiras pelas quais as sociedades categorizam e constroem identidades para seus membros são características fundamentais do modo como elas funcionam e de como as relações de poder se impõem, reproduzindo ou modificando-as. Esses são aspectos centrais pelos quais a ADC se interessa (FAIRCLOUGH, 2001). Desta forma, a ADC nos forneceu uma base teórico-metodológica para analisarmos os textos disponíveis sobre o programa e os enunciados produzidos pelos sujeitos-agentes de nossa pesquisa. Possibilitou-nos que compreendêssemos as influências das estruturas e práticas sociais na composição dos elementos linguísticos presentes nos textos desses agentes entrevistados e no programa em questão.

Estas estruturas e práticas sociais, para Fairclough (2001), originam e disseminam discursos que se encontram nas instituições escolares, por exemplo, e que vêm concebendo a educação integral e a juventude dentro desses espaços. Por isso, ao descrevermos analiticamente como procedemos a ADC, iniciamos pelos três grupos textuais identificados por Fairclough (2001) e considerados como três aspectos constitutivos preponderantes na análise dos discursos pertencentes ao *corpus*. São eles: as identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimentos e crenças. Em 2003, Fairclough classificou tais aspectos como significados presentes nos textos e passou a chamá-los de: significados identitários, representacionais e acionais. Estes significados são, para ele, os que expressam nos discursos as mudanças sociais.

Desenvolvemos, a partir de então e após a decodificação do *corpus* em tópicos propositores, questões norteadoras que nos orientaram na delimitação do nosso problema, conforme é possível a visualização de um trecho no quadro abaixo:

Tópicos	Questões Norteadoras
Programa e sua gestão	Em quais locais já ocorreram as atividades do programa?
Jovem durante sua trajetória no PME	Mudou algo em sua vida depois que começou a frequentar as oficinas do programa?
Direcionamento do programa ao público jovem	As oficinas são voltadas para os jovens ou você acha que as oficinas são mais atrativas para as crianças? Por quê?
Integração entre o tempo regular e o contra turno na escola (em tempo) integral.	As oficinas do 'Mais Educação' tem a ver com o que se aprende na sala de aula ou na sala de aula se aprende outras coisas?
Avaliação do programa pelos agentes envolvidos	Este programa vem contribuindo para a melhoria da sua trajetória na escola? Por quê?

Quadro 1 - Trecho da decodificação do *corpus* em tópicos

Para esta etapa de decodificação utilizamos uma das estratégias de seleção recomendada por Fairclough (2001) e denominada de focalização de 'pontos críticos'. Fairclough e Chouliaraki (1999, p. 60) já propunham em seus estudos anteriores que a análise se iniciasse delimitando o problema e os obstáculos a serem enfrentados para que, assim, se tornasse, analiticamente, um problema concreto a ser investigado.

Como a pesquisa em questão traz a análise de uma prática social, isto é, discute o relacionamento da prática social e discursiva nas ordens de discurso e seus efeitos de reprodução e transformação para os quais essas práticas contribuem, então, para analisarmos a mesma foi preciso partir da análise de sua composição. Por sua vez, para que conseguíssemos analisar uma prática social da educação integral juvenil dentro da instituição escolar, foi preciso iniciar nossa análise pelos significados presentes nos textos, os quais tratou Fairclough(2001) para, assim, compreendermos as ordens em que se insere e concomitantemente conseguirmos realizar a análise da prática da educação juvenil oferecida pelo PME.

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: QUADRO NORMATIVO DIRIGIDO AOS JOVENS DO PME

Ao analisarmos uma das dimensões da política de Educação em Tempo Integral, materializada em seus textos normativos, encontramos tipos de orientações a ela subjacentes (liberais, neoliberais, welfaristas) e a partir disso constituímos uma fonte de análise operando com a fundamentação teórico-metodológica por nós apresentada. Nessa direção, o entrecruzamento das filosofias de ação presentes nas racionalidades dessa política nos permitiu observar uma série de discursos práticos de exercício do poder.

Os documentos analisados se apoiam em discursos que consideram o Estado provedor da proteção social à criança, ao adolescente e ao jovem em situações

de vulnerabilidade, risco ou exclusão social. A desigualdade de oportunidade que diferentes grupos juvenis sofrem é relacionada à posição social por eles ocupada, o que nos documentos exige a atuação do Estado. Conceitos como vulnerabilidade e risco são, continuamente, relacionados nos documentos à pobreza, discriminação etnicorracial, baixa escolaridade, exploração sexual, trabalho infantil e outras formas de violação de direitos.

A compreensão de Estado provedor das classes populares parece-nos um dos lados da dubiedade do discurso, pois mesmo o discurso evidenciando as desigualdades sociais e a necessidade de garantia de direitos por parte do Estado, ao reconhecer crianças e jovens como sujeitos de direito, a materialização dessa política é, no entanto, feita sem a proposta de abarcar as múltiplas juventudes, ou seja, não garante o direito a uma totalidade por não incluir as crianças e os jovens que não se encontram em situação de risco ou vulnerabilidade social.

O discurso encontrado na política educacional que considera a juventude pobre como problema social expressa, equivocadamente, a ideia de haver uma única juventude integrada e homogênea. Contudo, o conceito de juventude vai além, pois a juventude é cultural e histórica e percebê-la para além da adolescência vulnerável e para além do modelo midiático de jovem nos moldes da classe média é romper com o discurso hegemônico que não a aceita como agente de sua própria história.

Ainda que nos documentos se identifique o jovem como protagonista e sendo a perspectiva de educação integral voltada para uma formação crítica, a presença de múltiplos discursos sobre a concepção de educação integral demonstra as diversas concepções de juventude que atravessam o próprio programa.

Mesmo o PME se direcionando a uma especificidade de juventude que a toma como categoria social vulnerável, há a face protagonista também presente nos documentos. Essas contradições entre as perspectivas se mantêm. Desse modo, o discurso que toma a juventude como um conjunto social repleto de perfis e traços juvenis diversificados, relacionado ao pertencimento a classes sociais, à escolaridade, à moradia, às formas de agrupamento familiar, entre outros fatores, não nos pareceu ser o discurso hegemônico presente na política de governo representada pelo PME.

Em apenas uma das propostas do PME, no manual operacional, foi descrito que as escolas poderiam optar por desenvolver o programa exclusivamente com jovens de 15 a 17 anos. De certo modo, os jovens foram colocados no centro da proposta curricular para a educação em tempo integral, mesmo que limitadamente, com fins de enfatizar o atendimento dos jovens com defasagem idade/seriação, na tentativa do programa em “superar os entraves que impedem a regularização do fluxo escolar deste universo de adolescentes e jovens” (BRASIL, 2013b, p. 40).

Apreendemos que a necessidade de reduzir os índices de evasão, reprovação e distorção idade/série veio sendo proposta pelo PME com ênfase nos jovens por ele atendidos. A nossa análise identificou também que no discurso oficial do PME a integração dos conhecimentos curriculares aos saberes juvenis, trazidos para dentro

da instituição escolar, apenas poderia ser realizada após a atividade de criação dos projetos de vida. Professores-tutores e jovens estudantes deveriam, desse modo, planejar e executar atividades que mesclassem o conhecimento investigativo com o contexto social em que se inserem seus jovens. Como resultado, a proposta acreditou possibilitar a diminuição da evasão diante de trabalhos pedagógicos coletivos.

No entanto, em momento algum, durante a análise do documento normativo, encontramos textos instrucionais auxiliando os professores, os monitores inexperientes e os jovens na difícil tarefa interdisciplinar de integrar saberes, conforme o proposto pelo PME. Sobre esse aspecto de colocar os jovens para se responsabilizarem por seu próprio processo de socialização, Dubet (1998) se remete a um processo que ele denominou de “desinstitucionalização do social”. Nele, a ação socializadora das instituições passa a ser tarefa dos jovens. Isso acaba implicando numa crise de dominação do cotidiano escolar porque na escola, como em demais contextos escolares, as estratégias de controle através de lógicas disciplinadoras não deixam de se dirigir aos jovens.

Na escola pesquisada, por exemplo, o quadro normativo indicado aos jovens do PME nunca foi desenvolvido e estes receberam o mesmo tratamento dirigido às crianças dentro do programa. A seleção das oficinas também não foi realizada com a participação deles, mostrando, mais uma vez, que as lógicas disciplinadoras permeiam a instituição escolar e se distanciam do que foi indicado para o público juvenil nos documentos oficiais do PME.

As contradições encontradas no discurso sobre a concepção de juventude dentro do PME também indicam uma tentativa de equilibrar o jovem como sujeito portador de problemas, sendo vulnerável sócio-biologicamente, com outro discurso que convida os professores a compreenderem este grupo social como autônomos e agentes de sua história, isto é, uma juventude plural e diversificada não podendo mais ser considerada como um grupo etário homogêneo. Há de se ponderar também que nessa última concepção os problemas comuns que permeiam todos os jovens que fazem parte de um mesmo contexto social não são desconsiderados.

Assim, as análises do quadro normativo do PME, envolvendo ações exclusivas aos jovens, reafirmam a concepção de juventude inserida num discurso que se mescla com outros discursos divergentes a coexistirem dentro desse programa e tendo como forte característica a focalização de seu atendimento. Por isso, Kerbauy (2005) considera as políticas públicas em geral fragmentadas e padecedoras de continuidade, diante dos discursos que carregam.

Findamos, assim, esta primeira análise cientes que o cenário de implementação das políticas educacionais tem se atrelado às políticas sociais de assistência social e reforçado tanto o discurso funcionalista que vem considerando os jovens como problema social quanto se mesclando com diversos outros discursos. Mediante essa constatação, a difusão de discursos contra hegemônicos pode, possivelmente, ocasionar nas políticas educacionais, e em especial na política de ETI, mudanças

significativas que, atualmente, se colocam como um grande desafio dentro da ordem discursiva instalada.

O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO SOB OS OLHARES DOS JOVENS ENVOLVIDOS

A relação entre juventude e escola tem sido problematizada em pesquisas que buscaram distinguir as políticas de juventude implantadas pelo governo federal desde a década de 1950. Dayrell (2007) afirma que essa relação não deve se reduzir nem aos jovens nem às escolas, pois é resultante das mudanças ocorridas na contemporânea sociedade globalizada, ao lançar novos desafios à condição juvenil. Sua crítica recai, principalmente, nas tensões que os jovens das escolas públicas vivenciam ao tentar equilibrar o ser aluno com sua condição de ser jovem.

Por isso, compreendemos a juventude no plural levando em consideração as dimensões simbólicas, históricas, materiais e políticas que a envolvem. Essas dimensões interferem diretamente na trajetória de vida e, conseqüentemente, escolar dos jovens. As trajetórias escolares envolvem dimensões da condição juvenil que, conforme Dayrell (2007), são algumas delas vivenciadas cotidianamente por jovens frequentadores das escolas públicas.

A primeira que podemos citar é a dimensão do se posicionar para si mesmo e para a sociedade através de expressões culturais como a música, a dança, a pintura etc.

A professora vai passar para a gente fazer uma tela livre... aí como eu moro num engenho... aí ela pediu pra eu fazer ... como lá tem cachoeira... aí eu... pensando em tirar foto lá... do rio, da cachoeira com umas pessoas dentro... tipo um casal, meus amigos... meu pai e minha mãe para eu pintar na tela. É... eu gosto muito: Eh... mudou... a pintura toca na minha vida... (Jovem F, fem., 15 anos).

O enunciado acima anuncia o seu posicionamento na sociedade através do agrupamento de jovens para produzirem expressões culturais. Estas expressões têm encontrado espaços de viabilização na escola e principalmente através do Programa Mais Educação.

Também identificamos outra dimensão da condição juvenil, que ocorre na trajetória escolar dos jovens participantes. Eles afirmam transformar os territórios que ocupam em espaços sociais. Por exemplo, a jovem acima atribuiu um sentido particularizado ao local onde vive. Do mesmo modo, os demais do grupo também expressam esta condição dentro da escola, após o PME ter possibilitado a exposição de suas expressões culturais através da arte: *“Muda o lugar... deu mais vida ao colégio... mais cores...”* (Jovem A, masc. 15 anos). *“mudou...”* (Jovem B, fem. 15 anos). *“Melhorou a rotina da minha vida...”* (Jovem E, masc. 17 anos).

Um ponto crítico levantado, a partir do questionamento sobre o que havia mudado na escola após a entrada deles no PME, se refere ao modo como a rotina escolar se modificou para eles. Perspectivas divergentes dentro do grupo focal,

então, aparecem. *“Mudou quase nada... só fez botar os projetos, bem dizer e arrumar algumas coisas aí do Colégio...”* (Jovem C, masc. 18 anos). *“Fez mudar SIM... a rotina da gente...”* (Jovem A, masc. 15 anos).

No diálogo entre esses dois jovens, apreendemos a divergência sobre se consideraram haver mudanças na instituição escolar com o PME em atividade. Eles conseguem, após o debate, empreender um consenso ao se posicionarem positivamente às mudanças sentidas na escola, mesmo que embrionárias. Afirmam também haver um rearranjo físico da escola para comportar o programa.

Do mesmo modo, o discurso de combate à ociosidade dos jovens esteve fortemente disseminado entre os atores escolares do programa e de maneira que até os próprios jovens são interpelados por ele: *“Pelo menos esta procurando uma coisa para fazer...”* (Jovem C, masc. 18 anos). Essa ocupação do tempo livre dos jovens pela educação formal gera um embate entre eles, pois o discurso de ocupação do tempo livre pela escola contradiz o outro que considera ser a juventude uma fase repleta de momentos para se ocupar também com a socialização e a experimentação de novas aprendizagens em outros ambientes para além do ambiente escolar. Outra dimensão da condição juvenil identificada na trajetória dos jovens participantes dentro do PME foi a dimensão da sociabilidade. Os amigos do grupo que com eles vão se espelhando e definindo suas identidades.

Diante do analisado, a literatura em que nos apoiamos vem considerando a juventude como histórica e socialmente marcada por certa instabilidade. Esta se reflete na ordem discursiva a permear a prática escolar. Ora se atribui aos jovens a responsabilidade pela mudança social, ora se acentuam os desvios e “problemas sociais” em que se envolvem.

O tratamento dado pela política de educação em tempo integral, como destacamos em seção anterior, reproduz o discurso hegemônico de perceber os jovens das escolas públicas sob a égide dos problemas sociais a serem prevenidos. A juventude pobre tem sido, com isso, vinculada à ideia do risco, da violência, e esses estigmas dificultam a valorização das condições juvenis, anteriormente citadas, pelas instituições escolares.

Diante desse jogo a permear a ordem discursiva, questionamos os jovens sobre a existência de canais de diálogos do programa com eles, principalmente, durante sua elaboração.

A constatação da ausência de canais participativos na escola pesquisada também é destacada nos depoimentos dos jovens. A ausência é possivelmente recorrente nas demais escolas do município já que a coordenadora municipal do PME considera a escolha das oficinas ser atribuição dos conselhos escolares, os quais não possuem representação juvenil.

Esperar, então, que as escolas criem canais de diálogos com os jovens, em meio ao discurso hegemônico que lhe perpassa, reconhecendo-os através de representações negativas e preconceituosas ou mesmo ao identificá-los como

consumidores hedonistas torna-se um grande paradoxo. A inexistência de canais de diálogo em que os jovens possam ser ouvidos e representados apenas reforça a presença do discurso excludente a se expandir. Os jovens ainda salientam existir poucos momentos de exposição de suas produções dentro do programa.

A precarização das localidades em que ocorre o Programa Mais Educação também vem sendo colocada como um impasse na permanência deles. A negação em fornecer um quantitativo de recurso adequado ao contingente inserido dificulta a permanência. Com isso, a destinação insuficiente de recursos desfavorece, a nosso ver, uma possível expansão dessa política a outro nível que não seja o da focalização temporária.

Do mesmo modo, a desarticulação entre o ensino regular e as a também é destacado pelos jovens.

Mesmo diante de todas as dificuldades do PME em sua materialização, os jovens expressam em seus discursos a compreensão de que a educação integral, apesar das dificuldades anteriormente citadas, também trouxe alguns benefícios. Sobre isso, fazem referência ao acesso à refeição extra e à integração com a família e a comunidade no reconhecimento e na valorização de suas produções. Seus discursos acentuam a importância do caráter assistencialista dessa política chegando até mesmo a considerar a segunda refeição como auxiliar na subsistência familiar.

Afirmam ainda haver uma maior presença de seus familiares na escola, mesmo eles, muitas vezes, se limitando a visitá-los apenas em dias de exposição coletiva dos trabalhos desenvolvidos no programa. Todavia, não deixam de reconhecer este momento de visibilidade das suas produções como importante espaço de valorização de sua condição juvenil.

Partindo dos discursos que compôs esta última parte, interpretamos os pontos críticos convergentes e os divergentes dos demais discursos encontrados tanto nas entrevistas, grupo focal, quanto nos documentos normativos. Identificamos a constante insistência dos jovens em equilibrar sua condição juvenil com a tradição institucional escolar. Verificamos também que essa insistência veio ocorrendo devido à lógica da instrução formal em transformar cada momento educativo em atividade escolar.

Não nos pareceu descabido afirmar que ao verificarmos os pontos convergentes nos discursos levantados pelos documentos normativos e pelos jovens entrevistados encontramos um consenso sobre as práticas disciplinares e o processo de exclusão a atingir diretamente grande parte dos jovens participantes. O forte disciplinamento juvenil, o discurso do aparato assistencial e de proteção do programa se propagam entre todos.

CONCLUSÕES

Diante dos passos tomados nesta pesquisa, a análise crítica do discurso nos possibilitou interpretar alguns aspectos do PME que foram levantados pelos sujeitos-agentes quando questionados sobre o programa e suas percepções das juventudes nele. Os discursos descritos e analisados nos possibilitaram identificar os aspectos do programa que auxiliam no desenvolvimento de uma educação juvenil e aqueles que, a nosso ver, vieram a ocasionar profundos retrocessos à compreensão da(s) juventude(s) como categoria social ampla.

Nessa direção apresentamos um quadro teórico-analítico que nos permitiu interpretar o discurso na vida social contemporânea de modo que pudéssemos analisar a mudança discursiva e sua relação com a mudança social e cultural. Conseguimos checar as mudanças discursivas geradas a partir das influências no contexto local da política nacional de ETI. Verificamos, então, que a inserção dos jovens ipojuicanos, a partir da concepção de educação integral proposta para o país, tem estado, em parte, condizente com os discursos que o PME veio aludindo para a juventude nele inserida.

Em suma, nosso olhar, em momento algum, poderá ser conclusivo, pois acreditamos na constante mudança da prática social no contexto da prática de uma política. Diante dessa compreensão, reconhecemos que as dificuldades encontradas na implementação dessa política formam pontos críticos relevantes a nos revelar formas que os agentes lidam e as mudanças geradas por eles no sentido de superação das dificuldades.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5-6, p. 25-36, set./out./nov./dez. 1997.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in Late Modernity**: Rethinking Critical Discourse Analysis. Edinburgh: University Press, 1999.

DUBET, François. A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. **Revista Contemporaneidade e Educação**, Rio de Janeiro, ano 3, v. 3, p. 27-33, 1998.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Trad. de I. Magalhães. Brasília: Editora da UnB, 2001.

_____. **Analyzing discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2003.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma de cultura. In: VANNUCHI, Paulo; NOVAES, Regina (orgs.). **Juventude e Sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Políticas de Juventude: Políticas Públicas ou políticas governamentais? **Estudos de Sociologia**, Araraquara, n. 18/19, p. 193- 203, out. 2005.

POCHMANN, Marcio. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In: VANNUCHI,

Paulo; NOVAES, Regina (orgs.). **Juventude e Sociedade**: Trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SOBRE OS ORGANIZADORES

KEYLA CHRISTINA ALMEIDA PORTELA - Secretária Executiva formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Licenciada em Língua Inglesa e Espanhola pelo Centro Universitário de Varzea Grande – UNIVAG. Especialista em Linguística Aplicada pela Unioeste, Especialista em Gestão de Processos e qualidade pela Uninter, Especialista em Recursos Humanos pela Uninter, Especialista em Gestão de projetos pela Uninter, Especialista em Gestão e Docência em Ead pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Especialista em Didática do Ensino Superior pela Unipan, Especialista em Formação de professores pela UTFPR. Especialista em MBS – Master Business Secretaries pela Uninter. Mestre em Educação pela Universidade de Lisboa e Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCSP). Desenvolve trabalhos nas áreas de educação, ensino e gestão. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: keylaportela@bol.com.br

ALEXANDRE JOSÉ SCHUMACHER – Secretário Executivo formado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Bacharel em Administração de Empresas com Habilitação Administração Hospitalar; Tecnólogo em Comércio Exterior; Doutor com menção internacional em Economia e Direção de Empresas; Tese resultante do processo de doutoramento foi premiado internacionalmente no prêmio “Adalberto Viesca Sada” pela Universidade de Monterrey no México no ano de 2015; possui Mestrado em Administração de Empresas; Especializações Lato Sensu em: Comércio Exterior para Empresas de Pequeno Porte; Docência no Ensino Superior; Administração e Marketing; MBA em Planejamento e Gestão Estratégica; MBA em Administração e Gerência de Cidades; Gestão Escolar; Administração em Agronegócios.. Já atuou como consultor em grupos empresariais em setores específicos; realiza palestras em conferências em temas específicos relacionados a sua área de formação e de desenvolvimento de pesquisas. É Pesquisador de temáticas relacionadas com as empresas familiares e suas dinâmicas. É Practitioner em PNL e Hipnose Moderna. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: alexandre.jose.schumacher@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 15, 63, 99, 121, 130, 145, 257, 258, 264, 267, 298

Aprendizagem significativa crítica 121

Autoformação 173

B

Brincadeira 89, 94, 99

C

Capitalismo 31, 173, 183, 209

D

Desenvolvimento infantil 99

Dilemas 173

Discurso governamental sobre juventudes 193

E

Educação 2, 5, 12, 17, 24, 25, 31, 42, 49, 51, 54, 55, 56, 61, 69, 70, 73, 76, 80, 82, 83, 97, 98, 99, 108, 109, 110, 119, 121, 130, 132, 134, 135, 136, 137, 142, 143, 144, 150, 164, 171, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 197, 199, 202, 204, 205, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 243, 244, 246, 259, 261, 263, 264, 269, 273, 274, 276, 278, 282, 286, 287, 297, 298, 299, 309, 310, 313, 317, 321, 322, 338, 340, 341, 344, 345, 346, 347, 348, 358, 365, 367

Educação ambiental 119

Educação em Tempo Integral 193, 199

Educação profissional 231

Educação Superior 110, 186, 188

Eficiência energética 1

Empresa júnior 264

Engajamento 259

Ensino-aprendizagem 8

Ensino da Sustentabilidade 110

Ensino de ciências 121, 130

Ensino e aprendizagem 155, 322

F

Fisiologia Humana 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15

Formação 25, 31, 99, 114, 139, 143, 144, 154, 155, 159, 173, 183, 185, 244, 259, 335, 344, 367

Formação docente 155, 159, 259, 335

I

Instituição de Ensino Superior Privadas 259

Instituições Comunitárias 110, 111, 117

M

Metodologias Pedagógicas 146

Monitoria 8, 63, 64, 68

Múltiplas linguagens 8, 82

O

Omnilateralidade 24

Orientações curriculares 121, 130

P

Pedagogia 31, 50, 53, 60, 81, 99, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 139, 141, 143, 144, 148, 151, 153, 163, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 227, 244, 259, 298, 310, 311, 345

Políticas de Educação 207, 208, 216

Políticas de Saúde 207

PROEJA 10, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 242, 244, 245, 278

Protagonismo infantil 311

R

Recurso Didático 8

S

Sociedade Contemporânea 173

T

Tecnologias de comunicação 311

Trabalho 24, 25, 31, 36, 41, 63, 66, 98, 144, 206, 211, 216, 217, 259, 263, 334

Trabalho científico 63

Trabalho docente 259

U

Universidades Corporativas 132, 133, 137, 138, 142, 144

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-554-9

