

**A teoria, o discurso e a realidade em uma Escola Integral de
Tempo Integral em Campo Grande, MS**

***Theory, discourse and reality in a Full-Time School in
Campo Grande, MS***

***Teoría, discurso y realidad en una Escuela Integral de Tiempo
Completo en Campo Grande, MS***

Regerson Franklin dos Santos¹

¹Doutorado em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Mestrado em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Especialização em Ensino de Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Graduação (Licenciatura Plena) em Geografia pela Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Professor concursado na rede pública Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande. E-mail: regersonfranklin@yahoo.com.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9783-990X>

Resumo: Este texto apresenta a análise do ciclo de aprendizagem (2017/2018/2019) desenvolvido com estudantes do Ensino Médio na/da Escola Estadual Waldemir Barros da Silva, localizada na periferia sul da cidade de Campo Grande, MS. Os componentes da Parte Diversificada, as Metodologias Ativas e os demais instrumentos didático-pedagógicos, característicos de uma Escola Integral de Tempo Integral, foram os objetos desta investigação (sobretudo qualitativa), que ocorreu mediante aplicação de questionários semiestruturados a 90 estudantes de um total de 132. Todo esse arcabouço possibilitou ao pesquisador-participante observar o quanto as políticas públicas são incipientes, descontínuas e dotadas de muito discurso, mas pouca concretude, comprometendo a realização de uma educação de qualidade. A ausência, na educação, de uma Política de Estado, as mudanças no Novo Ensino Médio e a velocidade de seu alcance são os grandes obstáculos a serem vencidos. Mesmo com esses percalços, concluiu-se que a aprendizagem no/do ciclo analisado foi exitosa.

Palavras-chave: Educação; Escola Integral; parte diversificada.

Abstract: This text presents the analysis of the learning cycle (2017/2018/2019) developed with high school students at Waldemir Barros da Silva State School, located in the southern outskirts of the city of Campo Grande, MS. The components of the Diversified Part, the Active Methodologies and the other didactic and pedagogical instruments, characteristic of a Full-Time School, were the objects of this investigation (mainly qualitative), which occurred through the application of semi-structured questionnaires to 90 students out of a total of 132. All this framework allowed the researcher-participant to observe how incipient, discontinuous and endowed with much discourse, but little concreteness, compromising the achievement of a quality education. The absence, in education, of a State Policy, the changes in the New High School and the speed of its reach are the great obstacles to be overcome. Even with these setbacks, it was concluded that the learning in/of the analyzed cycle was successful.

Keywords: Education; Integral School; diversified part.

Resumen: Este texto presenta el análisis del ciclo de aprendizaje (2017/2018/2019) desarrollado con estudiantes de secundaria de la Escuela Estatal Waldemir Barros da Silva, ubicada en la periferia sur de la ciudad de Campo Grande, MS. Los componentes de la Parte Diversificada, las Metodologías Activas y los demás instrumentos didáctico-pedagógicos, propios de una Escuela Integral de Tiempo Completo, fueron objeto de esta investigación (principalmente cualitativa), que se produjo mediante la aplicación de cuestionarios semiestruturados a 90 alumnos de un total de 132. Todo este marco permitió al investigador-participante observar cómo las políticas públicas son incipientes, discontinuas y dotadas de mucho discurso, pero poca concreción, comprometiendo el logro de una educación de calidad. La ausencia, en materia de educación, de una Política de Estado, los cambios en la Nueva Escuela Secundaria y la rapidez de su alcance son los grandes obstáculos a superar. Incluso con estos contratiempos, se concluyó que el aprendizaje en/del ciclo analizado fue exitoso..

Palabras clave: Educación; Escuela Integral; parte diversificada.

1 INTRODUÇÃO

O presente texto busca apresentar os resultados de um ciclo de aprendizagem, centrando-se nos componentes da Parte Diversificada e Metodologias Ativas que foram desenvolvidos (2017-2019) com os estudantes do Ensino Médio da/na Escola Estadual Waldemir Barros da Silva (periferia sul da cidade de Campo Grande, MS), uma escola integral de tempo integral desde 2016.

A indissociabilidade entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os novos componentes curriculares que compõem a Parte Diversificada foi vivenciada-experenciada por estudantes e professores em um constructo que buscou direcionar a educação básica para uma contextualização que dispusesse de características do novo milênio (SANTOS, 2021). Nesse sentido, analisamos esses resultados – das políticas públicas nacionais que foram (e ainda estão sendo implementadas) – para compreender se a teoria está tendo êxito em sua prática.

Realizar essa trajetória conceitual (mas também prática) incide em considerar que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) estão presentes nos lares e fazem parte da vida de milhares de crianças e jovens e, por essa condição, a escola deve se adaptar a essa conjuntura sob pena de tornar-se obsoleta (CORTELLA, 2014).

Também ressaltamos que as características de um mundo cada vez mais fugaz-voraz resultaram em processos educativos que se voltaram (também) ao aspecto emocional de preparo do estudante para a vida, sendo direcionados à formação psíquica, interior, holística, integral (DEMO, 2007b). Hoje, não basta a escola somente propiciar a formação técnica, instrucional e intelectual; há de se preparar o estudante para um convívio cada vez mais intenso, complexo, contraditório e competitivo, e a todas as intempéries dele resultantes (SANTOS, 2018b).

Junto a essas duas vertentes, apresentou-se ainda aos estudantes um rol significativo de metodologias ativas (MORAN, 2015) como pressuposto de uma educação que tem neles a centralidade e é desenvolvida de maneira integrada (multi, inter e transdisciplinar), em que a conectividade partia do trabalho entre as cinco áreas de conhecimento (Ciências da

Natureza, Matemática, Ciências Humanas e Sociais, Linguagens e a Educação Profissional) e, mesmo dentre elas, resultando em diversas experiências de aprendizagem (SANTOS, 2017c).

Nesse ínterim, há um grande e controverso debate acerca da nova BNCC, da Parte Diversificada (principalmente acerca das Competências Socioemocionais) e da implementação delas na educação básica: o Novo Ensino Médio. Assim, não vamos propor aqui essa discussão. Nós nos deteremos na avaliação do ciclo que foi desenvolvido/aplicado no lócus específico aqui delimitado.

A estrutura teórica do trabalho pautou-se na metodologia qualitativa (GOLDENBERG, 2004; NASCIMENTO, 2017), tão essencial em ciências humanas (MORIN, 2007), e a relação sujeito-objeto da pesquisa tornou-se indissociável na medida em que o pesquisador foi, simultaneamente, ambos (SCHERRER, 2015).

O texto está dividido da seguinte forma: na primeira parte, discorremos acerca da conceituação metodológica que pautou a pesquisa; posteriormente, na segunda parte, tem-se a apresentação dos resultados advindos das respostas dos questionários semiestruturados aplicados a esse conjunto de estudantes. As considerações finais encerram esse aporte.

2 A PARTE DIVERSIFICADA E SUAS NUANCES: DESAFIOS DA AUSÊNCIA DE UMA POLÍTICA EDUCACIONAL DE ESTADO

Mas, afinal, o que é a Parte Diversificada? O que significa esse termo que está tomando um amplo espectro na carga horária da educação básica? Segundo a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu Art. 26, tem-se que:

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, grifo nosso).

Nesse sentido, lá em meados da década de 1990 já se tinha a preocupação, a normativa em propiciar aos jovens uma flexibilização curricular

que atendesse às especificidades locais e regionais de um território imenso e diversificado como o brasileiro. Objetivamente, a Parte Diversificada aparece duas vezes na LDB, já se atendo para as questões indígenas, ribeirinhas, quilombolas, africana e demais peculiaridades que existem no país.

A redação do Art. 26 da LDB foi modificada pela Lei n. 12.796/2013 (BRASIL, 2013), acrescentando em seu teor a educação infantil, pois, nas séries iniciais do ensino fundamental, a lei não era aplicada – em muitas cidades e estados, ainda hoje não é. Assim, por exemplo, só em 2020 – 7 anos depois de modificada a lei –, que a rede estadual de educação de Mato Grosso do Sul implementou o componente curricular Projeto de Vida no currículo das séries iniciais do ensino fundamental, alterando o espectro educacional da rede, dos professores e estudantes.

A Parte Diversificada é novamente mencionada na LDB, todavia, com a inclusão – via Lei n. 13.415/2017 (BRASIL, 2017) – do Art. 35A e seus oito parágrafos. No parágrafo 1º dessa inserção, a referência recai sobre a necessidade de se considerar, ao estabelecer a parte diversificada, nos aspectos econômicos, sociais, culturais, histórico e ambiental, uma panaceia crucial para compreender o povo/território brasileiro e sua formação.

Já nos parágrafos 7º e 8º, é possível perceber essa mudança de paradigma sem, grosso modo, perder a essência do já disposto, sendo ambos, dessa maneira, uma complementação aos auspícios do século XXI. Destarte, o teor do texto nos indica que:

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:
I- domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
II- conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Ao fim dessa pequena trajetória, a LDB passou a conter em seu corpo parcas duas referências (Art. 26 e 35A) à Parte Diversificada, a última já em

consonância com os Itinerários Formativos, implementados nas escolas integrais da rede estadual de Mato Grosso do Sul, em 2021.

Segundo Pereira e Sousa (2016), a Parte Diversificada é resultado conflitante de políticas de currículo que vêm se arrastando mesmo antes da promulgação da LDB e, nos dias que correm, vêm ganhando novos atores no cenário atual, com uma educação mais atrelada a aspectos mercantilistas inseridos em seus diversos segmentos. Esse território, praticamente quase em sua totalidade, nas mãos do Estado, tem sido “atacado” pelo mercado via concepções neoliberais que veem amplas, certas e constantes garantias de lucro. Assim tem caminhado a atual política pública na educação brasileira.

Desde o Programa Mais Educação¹ já existia essa preocupação em oferecer ao jovem mais que opções de entretenimento, ludicidade e ocupação do tempo no ambiente escolar (SANTOS, 2017c). Permanecer o dia todo na escola, tendo as mesmas atividades, mostrou-se ineficiente e cansativo tanto para professores quanto para estudantes, resultando em pouca produtividade intelectual (MORAES, 2016).

Pensando nessa perspectiva, em Mato Grosso do Sul, especificamente na capital Campo Grande, as escolas integrais então passaram a ser o lócus de iniciativas que contribuíssem para experiências afins, projetos-pilotos, como foi a Escola Estadual Waldemir Barros da Silva, em 2016, com a metodologia do “Educar pela Pesquisa”, devidamente orientada pelos técnicos da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, com a consultoria do Prof. Dr. Pedro Demo (SANTOS, 2017b).

A Figura 1 elenca toda a complexidade de uma escola integral de tempo integral, incluindo os componentes da BNCC com uma carga horária mais intensa de componentes como matemática e língua portuguesa, cada qual com seis aulas em cada série do ensino médio e um total de 4.080 aulas ao longo de todo o ciclo.

Figura 1 – Matriz Curricular (2017) – Ensino Médio em Tempo Integral em Mato Grosso do Sul

MATRIZ CURRICULAR - ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL

Ano: a partir de 2017
 Turno: diurno
 Semana letiva: 5(cinco) dias
 Duração da aula: 50(cinquenta) minutos
 Duração do ano letivo: 200(duzentos) dias

Amparo Legal Lei Nº 9.394/96 e Resolução CNE/CEB Nº 02/2012	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	Aulas Semanais por área e ano			Total de aulas Semanais por área	Aulas Anuais			Aulas Anuais Totais	
				1º	2º	3º		1º	2º	3º		
	Linguagens	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	06	06	06	18	240	240	240	720	
			Arte	01	01	01	03	40	40	40	120	
			Língua Estrangeira Moderna Inglês	02	02	02	06	80	80	80	240	
			Língua Estrangeira Moderna Espanhol	02	02	02	06	80	80	80	240	
		Matemática	Educação Física	02	02	02	06	80	80	80	240	
			Matemática	06	06	06	18	240	240	240	720	
		Ciências da Natureza	Física	03	03	03	09	120	120	120	360	
			Química	03	03	03	09	120	120	120	360	
			Biologia	03	03	03	09	120	120	120	360	
		Ciências Humanas	História	02	02	02	06	80	80	80	240	
			Geografia	02	02	02	06	80	80	80	240	
			Sociologia	01	01	01	03	40	40	40	120	
	Filosofia		01	01	01	03	40	40	40	120		
	Subtotal BNC		34	34	34	102	1360	1360	1360	4080		
	PARTE DIVERSIFICADA	Atividades Integradoras	Projeto de Vida	02	02	00	04	80	80	00	160	
			Estudo Orientado	03	03	03	09	120	120	120	360	
			Avaliação Semanal	02	02	02	06	80	80	80	240	
			Pós-Médio	00	00	02	02	00	00	80	80	
			Práticas Laboratoriais	02	02	02	06	80	80	80	240	
			Eletivas	02	02	02	06	80	80	80	240	
			Subtotal PD	11	11	11	33	440	440	440	1320	
	Total Geral em Aulas				45	45	45	135	1800	1800	1800	5400
	Total em horas				38	38	38	113	1500	1500	1500	4500

Fonte: Mato Grosso do Sul (2016).

Além disso, há ainda os componentes da Parte Diversificada, denominada na Figura 1 como Atividades Integradoras do Currículo da rede estadual, que totalizam 1.320 aulas ao longo dos 3 anos de curso. Ela está subdivida em Eletiva, Projeto de Vida, Pós-Médio, Estudo Orientado, Avaliação Semanal e Práticas Laborais; O Clube de Estudantes e a Tutoria não são componentes curriculares com carga e conteúdo específicos, mas compõem a Parte Diversificada, pois incidem na relação entre docentes e estudantes.

Notem, na Figura 1, que a “Parte Diversificada” corresponde a um total de 1.320 aulas ao longo dos 3 anos, sendo que a escola integral totaliza 5.400 aulas. Ressalvemos ainda que outras diretrizes/matrizes curriculares foram sobrepostas a essas ao longo de 2018 e 2019 (SANTOS, 2021), denotando a descontinuidade de uma Política de Estado na Educação.

Em 2017, o estado de Mato Grosso do Sul fechou parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), já com atuação em diversos estados e cidades Brasil afora e que também apregoa uma metodologia que conjuga elementos da BNCC com uma diversidade de outros componentes de aprendizagem. Para esse instituto,

uma formação integral é consequência de um currículo orientado pelo desenvolvimento de competências pessoais e sociais, associado às competências cognitivas. A combinação entre conhecimento e atitude é decisiva no sucesso do estudante, nas distintas dimensões de sua vida, seja pessoal, social ou produtiva (ICE, 2021).

Isto posto, a Parte Diversificada do currículo varia de acordo com as consultorias que as oferecem, bem como com a autonomia e criatividade das escolas/professores (quando há autonomia) em oferecer essas materialidades de acordo com a realidade local e regional de cada lugar do país.

Nesse sentido, a Escola Waldemir Barros da Silva tem passado por constantes mudanças que atrapalharam a continuidade do trabalho (SANTOS, 2016; 2018a). As interrupções prejudicam o estabelecimento de um *savoir-faire* e deixam a educação à deriva, fato lamentável, pois incide diretamente na vida de milhões de jovens que só têm a escola como mola propulsora para um futuro digno.

3 ACERTOS E EQUÍVOCOS DE UM CICLO EDUCACIONAL: DE 2017 A 2019

Destarte, essa parte textual apresenta ao leitor os resultados do questionário semiestruturado aplicado aos estudantes que concluíram o ciclo de estudos em 2019, pertencentes a cinco turmas de 3^o ano² que, conforme o Quadro 1, totalizaram 132 jovens devidamente matriculados ao fim do ano

² Como a escola oferece a modalidade de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (Técnico em Informática – TI), duas turmas da população investigada têm em seu currículo especificidades típicas de componentes curriculares técnicos (Redes de computadores, Análise de Dados etc.) que incidem na diminuição de outros componentes para que a carga horária total seja cumprida. Nesse sentido, ao longo do ciclo, os estudantes não tiveram as mesmas experiências, principalmente no que diz respeito a alguns componentes da Parte Diversificada. As outras três turmas são referentes apenas ao Ensino Médio Regular.

letivo, sendo a amostra da população atendida exatos 90 deles, representando um percentual médio de quase 70% de participação na pesquisa.

Observando o Quadro 1, podemos notar algumas turmas que tiveram maior participação que outras, todavia, ainda que consideremos a que teve menor engajamento (3º B, com 52%), é um índice extremamente confiável para a amostragem. No cômputo geral, uma média de 68,18%, que ultrapassa os preceitos mínimos que garantem a confiabilidade dos dados analisados.

Quadro 1 – Estudantes matriculados, participantes da pesquisa e percentuais

Turmas	Total de estudantes	Estudantes participantes	% de participação
3A	32	26	81,25
3B	25	13	52
3C	26	17	65,38
3TI A*	28	20	71,42
3TI B*	21	14	66,66
Total	132	90	68,18

* Técnico em Informática.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Composto por um total de 14 questões objetivas³ de múltipla escolha e 1 aberta, o questionário foi aplicado de maneira física aos estudantes no fim do ano letivo de 2019, no mês de dezembro, por isso algumas ausências dos jovens na escola.

As questões versaram sobre a Parte Diversificada, procurando saber desse conjunto de jovens os pontos positivos e negativos acerca dos componentes curriculares, mas também das metodologias ativas aplicadas⁴, do “Educar pela Pesquisa” e da estrutura da escola enquanto lócus da aprendizagem significativa.

Portanto, abrange todo o caminho didático-pedagógico, iniciando-se no planejamento, passando pela execução e terminando com os processos de avaliação (SANTOS, 2018b) tanto da Parte Diversificada quanto da BNCC (e suas relações indissociáveis) em todas as cinco áreas de conhecimento.

Nesse sentido, apresentaremos ao leitor os resultados obtidos, compilados e analisados de cada questão, facilitando a sua factibilidade e evi-

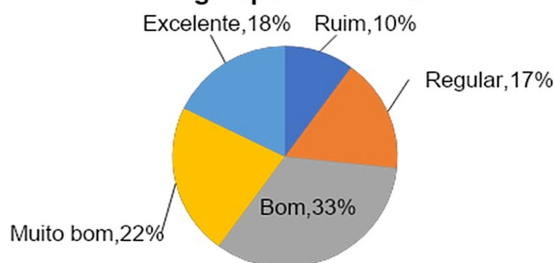
denciando a sua visualização e compreensão – algumas delas, com gráficos.

É importante destacar que a ferramenta questionário semiestruturado busca aproximar o autor daquilo que é mais pertinente acerca da pesquisa; portanto, saber os detalhes que consideram essenciais para a produção e análise da situação (GOLDENBERG, 2004; VERA CRUZ, 2018). A subjetividade do autor se complementa com objetividade de 14 questões fechadas, e os resultados, que envolvem sujeito e objeto no que toca ao pesquisador-observador participante, expressam uma simbiose própria das particularidades científicas em ciências humanas.

Não obstante, a primeira pergunta do questionário⁵ apresenta os resultados de se estudar em uma escola integral. Tendo uma amostragem de 90 estudantes, os resultados serão apresentados em percentuais, a fim de possibilitar uma visão mais abrangente da realidade analisada. Assim, tem-se que apenas 10% apontaram que estudar em uma escola integral foi ruim, ao passo que 17% ressaltaram que é regular. Somados, os percentuais bom, muito bom e excelente totalizam 73%, o que é uma gama extremamente positiva.

Gráfico 1 – Percentuais de satisfação dos estudantes com a Escola Integral

1- Estudar em uma Escola Integral de Tempo Integral para você foi:



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ainda que consideremos os contratempos apontados quanto à estruturação política e didática-pedagógica que atrapalhou o processo de aprendizagem durante o ciclo, os resultados foram bons, considerando o contexto.

A segunda questão procurou saber a rotatividade dos estudantes que estão encerrando esse ciclo; é comum adentrar um número maior de estudantes nos 1º anos do Ensino Médio e quantitativos menores o concluírem, devido às transferências que são ocasionadas, em sua maior parte, pela necessidade de trabalho, mas também por gravidez e demais problemas familiares.

Ainda, temos uma outra pertinência, que são os dois 3º anos Integrados (Técnico em Informática [TI]), que, devido a sua especificidade curricular, só permitem que se insiram estudantes dessa mesma modalidade, o que é muito raro em função da demanda. Como fim, essas turmas são as que mais perdem jovens com as transferências – pode-se entrar na modalidade regular ou integral, período diurno ou noturno, e jamais adentrar nessas modalidades no curso técnico⁶.

⁶ Em 2020, tivemos mudanças nessa estrutura com o surgimento de novas modalidades de Curso Profissionais denominados “Cursos de Formação Inicial e Continuada – FICs”, em que a Qualificação Profissional é realizada anualmente, ou seja: a cada ano, tem-se uma certificação que é parte de um todo que dura 3 anos, possibilitando a entrada de qualquer estudante ao longo do 2º ou 3º anos, tendo, assim, a diplomação conforme a carga horária cursada. O “Técnico em Informática – TIs”, da forma analisada no ciclo, terá sua última turma encerrada em 2021. Para mais informações, consultar <http://portal>.

Assim, temos um percentual elevado daqueles que realizaram todo o ciclo na unidade escolar. Somente 8,9% não completaram o ciclo de 3 anos, o que corrobora sobremaneira os dados da pesquisa, uma vez que eles acompanharam todos os trâmites e processos desenvolvidos.

Já a questão 3 procura saber acerca do conhecimento geral oferecido pela escola, independentemente de componentes curriculares e da rotatividade dos docentes. Foram apresentadas três alternativas aos jovens: ruim, regular e bom/ótimo.

Somente 5,6% consideraram o conhecimento ruim, insuficiente para os padrões exitosos, ao passo que 38,9% o apontaram como regular, um percentual alto para os padrões e que incidiu na reflexão por respostas às trocas de professores – em muitas situações, há a chegada de docentes que desconhecem a realidade de uma escola integral e sua dinâmica de trabalho. No caso em foco, o WBS⁷ trabalha de maneira interdisciplinar entre áreas de conhecimento e dentre elas, o que incide em tempo para que o novo professor se adeque –, principalmente nos dois últimos anos do ciclo.

Todavia, mais da metade dos jovens (55,6%) apontaram que foi além da expectativa, em que tanto os conteúdos da BNCC quanto os da Base Diversificada foram produtivos e propiciaram aberturas de fronteiras inimagináveis, desenvolvidas com metodologias ativas. Para avançar, mais política de Estado, menos mudanças abruptas.

A questão 4 toca em uma pauta que contribuiu para frear ou mesmo diminuir gradativamente os avanços que poderiam ser alcançados. A rotatividade de professores via política economicista da Secretaria de Estado de Educação (SED) afetou demasiadamente as relações didáticas e pedagógicas, ao ponto de desestruturar a escola integral⁸.

mec.gov.br/cursos-da-ept/formacao-inicial-e-continuada-ou-qualificacao-profissional.

⁷ Desse ponto em diante, WBS representará a escola Waldemir Barros da Silva.

⁸ Em 2017, todos os professores do WBS trabalhavam exclusivamente na escola (era uma política padrão para todas as escolas integrais), tendo as 40h de trabalho nela lotadas, o que facilitava sobremaneira o desenvolvimento de projetos e demais ações como o trabalho integrado, multi, inter e transdisciplinar. Ao fragmentar a carga horária do professor – em 2020, houve professores com 6 ou 8 aulas –, prejudica-se todo o andamento e a funcionalidade da escola, tendo consequência direta na aprendizagem dos estudantes que adentram a escola com uma sistemática e, por questões financeiras do Governo de

Em 2021, infelizmente, é uma realidade pior que 2017 ou 2018, pois a escola está mais precarizada e desconfigurada ainda, com professores com carga horária muito reduzida, dificultando a realização de excelência em trabalhos integrados e todo o arcabouço que a proposta incide (SANTOS, 2021). Mesmo assim, ao se indagar aos alunos sobre a qualificação, empenho e destreza dos professores, os resultados foram positivos.

Se considerarmos os percentuais bom e excelente, totalizam-se 80% das respostas, um índice elevadíssimo. A alternativa mediana foi apontada por 17,8% dos entrevistados e poucos 2,2% disseram ser um desempenho fraco.

A 5ª questão carece de parênteses para seu entendimento. Ainda que estejamos aqui analisando um ciclo oficialmente predisposto pelo ICE (2017 a 2019), a escola jamais deixou de implementar os conhecimentos, aprendizados e pontos positivos oriundos do Educar pela Pesquisa⁹, metodologia utilizada em 2016 sob a Consultoria do Prof. Dr. Pedro Demo.

Inclusive, essa normativa foi várias vezes expressa via Diário Oficial de Mato Grosso do Sul¹⁰ e, não por acaso, as escolas integrais em Mato Grosso do Sul são denominadas oficialmente de “Escolas da Aatoria”, termo constantemente preconizado pelo viés da pesquisa. Fechamos o parêntese para retomar a análise.

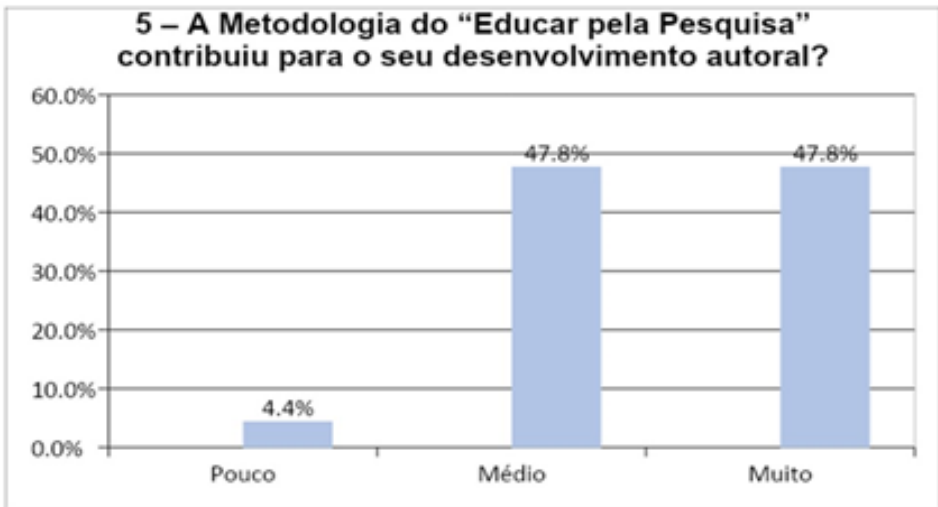
Nesse sentido, na maioria das vezes, elas caminharam juntas, complementando-se, e, por essa causa, achamos pertinente inseri-las no questionário. O Gráfico 2 apresenta essas particularidades:

Mato Grosso do Sul, vivenciaram o sucateamento do modelo.

⁹ Sobre essa temática desenvolvida na escola, consultar Santos (2017A/B/C; 2018A/B) e, grosso modo, Demo (2007A; 2007B).

¹⁰ Por exemplo, no Diário Oficial de Mato Grosso do Sul n. 9.564, p. 1-2, de 2 de janeiro de 2018 (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

Gráfico 2 – Avaliação do aspecto autoral segundo o Educar pela Pesquisa



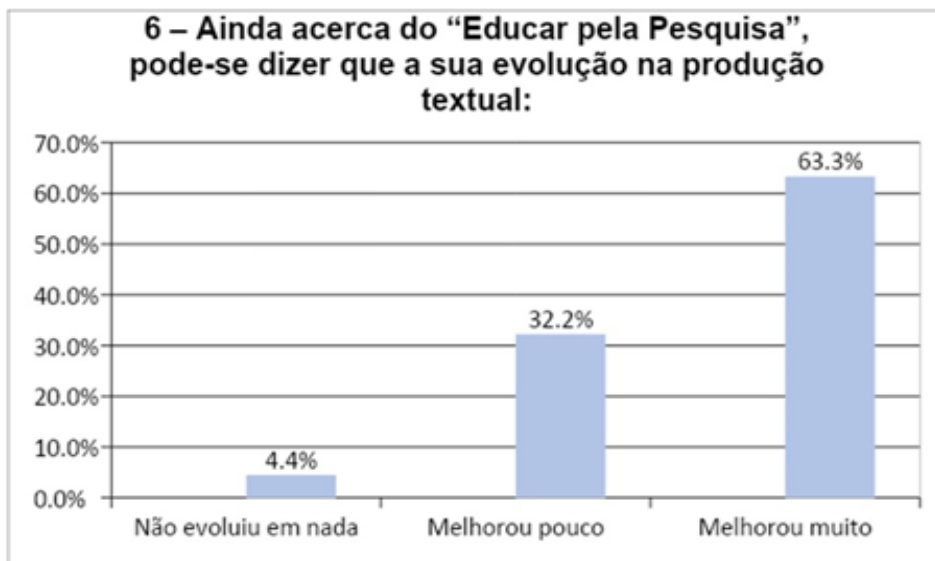
Fonte: Elaborado pelo autor.

Apenas 4,4% dos jovens que concluíram o ciclo ressaltaram que o Educar pela Pesquisa contribuiu pouco para o conhecimento. Percentuais de 47,8% apontaram que o aprendizado foi mediano, e o mesmo índice ressalva que ele foi muito bom. Novamente, considerando as vicissitudes e a conjuntura nacional, não se podem olvidar os avanços.

Como a autoria é a vertente principal do Educar pela Pesquisa, e essa diretriz vem sendo perseguida com muito afinco devido à essencialidade e ao impacto positivo que produz, a 6ª questão prossegue nesse bojo, nesse enlace.

Todas as áreas do conhecimento, e mesmo os componentes da Parte Diversificada, na escola desde 2016, sempre propuseram essa iniciativa que marca a quebra do paradigma tradicional e a emergência de um novo tempo educacional (CORTELLA, 2014). Destarte, os dados do Gráfico 3 fazem as ressalvas a seguir.

Gráfico 3 – Evolução da parte escrita segundo o Educar pela Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor.

Observando os dados do Gráfico 3, podemos concluir que somente 4,4% dos participantes disseram que a metodologia não contribuiu em nada para a sua escrita, ao passo que 32,2% assinalaram a opção “melhorou pouco”, e cerca de quase 2/3 dos respondentes (63,3%) afirmaram que “melhorou muito”, o que denota o sucesso da proposta e sua persistência em acabar com o modelo de pesquisa baseado no copiar-colar (CTRL C – CTRL V) e outras formas de plágio, para que o estudante produza seu texto, percorra seu trajeto e chegue ao final de sua história com fluência na escrita.

A 7ª questão procurou saber a confiabilidade-fidelidade e indicação da unidade escolar para terceiros, em que a pergunta incidiu em “Você recomendaria o WBS para um estudante?”, ao que os dados expostos denotam sim para 91% dos jovens. Percentual elevadíssimo de indicação, presenteia a unidade escolar e todo o trabalho desenvolvido, pois é parceiro do jovem ao longo desse trajeto.

A próxima pergunta novamente tem um foco diferente, até então não mencionado nos dados. Trata especificamente do ICE e sua modelagem que

foi aplicada entre 2017 e 2019, com todo a sua estruturação e pertinência. Inúmeros pontos positivos ao modelo já foram evidenciados (SANTOS, 2018a), como também críticas construtivas apontando a rigidez e a inflexibilidade da proposta para adequar-se as especificidades regionais, estaduais e locais¹¹. Não pode ser algo imutável, pronto e acabado, sob pena de não ter sucesso.

Consoante à metodologia desse parceiro, os números indicaram que 31,1% aprovam e 47,8% gostam dessa metodologia que envolve sobremaneira a Parte Diversificada. Apenas 8,9% desaprovam e 12,2% não gostam, o que significa um resultado muito positivo para essa modelagem.

A questão seguinte tem importância essencial nesse e em outros modelos de aprendizagem¹² que consideram as metodologias ativas e a participação do estudante no processo como algo indissociável, inclusive concedendo-lhe o protagonismo, a direção de suas escolhas, o autodidatismo, dentre outras virtudes que estão ausentes no ensino tradicional. Estamos falando do Projeto de Vida (PV), componente da Parte Diversificada que esteve presente no 1º e 2º ano do Ensino Médio, com duas aulas semanais em cada série.

É importante mencionar que os estudantes do curso profissionalizante (TI) não dispuseram¹³ desse componente em seu currículo, o que altera a totalidade da amostragem para 56 respondentes, total dos terceiros anos regulares (3A/B/C). Nesse sentido, os dados apresentam os seguintes resultados: mais de 4/5 dos participantes, ou 83,9%, disseram que sim, que esse componente da Parte Diversificada foi primordial em sua vida pessoal e profissional, ao passo que somente 16,1% negaram essa afirmativa.

¹¹ Ressalva-se que esse modelo foi criado e introduzido ao final da década de 1990, em Pernambuco, estado muito diferente de Mato Grosso do Sul no que diz respeito às condições sociais, econômicas, políticas, culturais, tecnológicas e estruturais.

¹² O Instituto Ayrton Senna, o Inova Escola-Fundação Telefônica, dentre outras instituições, também oferecem esse componente, havendo, entre eles, muitas semelhanças na forma conceitual metodológica e prática de se trabalhar.

¹³ Como exemplo da descontinuidade da Política Pública para a Educação, em 2020, essa modalidade de Educação Profissional passou a ter em seu Currículo (3º ano) o componente Pós-médio, que é a continuidade do PV.

É válido ressaltar que, em 2020, em Mato Grosso do Sul, todas as escolas regulares da rede estadual também passaram a oferecer o PV aos seus estudantes (com carga horária desse componente adequada ao ensino regular), desde os primeiros anos do ensino fundamental até o fim da educação básica (ensino médio), inclusive no período noturno.

A 10ª e 11ª questão também apresentam especificidades que necessitam de esclarecimento, pois se trata de uma indagação que pode ter mais de uma alternativa anotada e, novamente, os estudantes do curso profissional TI não participaram das aulas de PV e Pós-Médio, este último aplicado somente aos 3º anos, produzindo resultados que não são fixos. Portanto, pode-se dizer que se trata de uma pergunta híbrida. Destarte, temos que:

Gráfico 4 – Análise negativa dos componentes da Base Diversificada



Fonte: Elaborado pelo autor.

O Gráfico 4 apresenta a Tutoria como menos relevante. Ainda que não seja um componente curricular¹⁴, apresenta, segundo o ICE, importância

¹⁴ O fato de não ser um componente curricular com carga horária definida atrapalhou

similar a ela e, por isso, as cobranças dessa consultoria nos levaram a verificar a opinião dos estudantes sobre essa concreticidade.

Em segundo lugar, com 31,1% de “reprovação”, vem o Estudo Orientado, componente curricular da Parte Diversificada, que teve a função de propiciar ao jovem duas vertentes: uma que o deixa livre para realizar tarefas/trabalhos e estudar para as Avaliações Semanais¹⁵, e a outra propiciada pela coordenação, para sanar os problemas de defasagem escolar e desenvolvimento de projetos alinhados.

Um detalhe que não pode ser olvidado para analisar a Eletiva, terceiro lugar no descrédito conforme o Gráfico 4, é a sua natureza ímpar de formação da turma pelos jovens (eles escolhem o que cursar), em que muitos daqueles que não são atendidos em sua primeira – as vezes única! – escolha e são alocados para outras (Eletivas) acabam por passar o semestre descontentes e pouco produzem naquelas às quais foram inscritos/alocados.

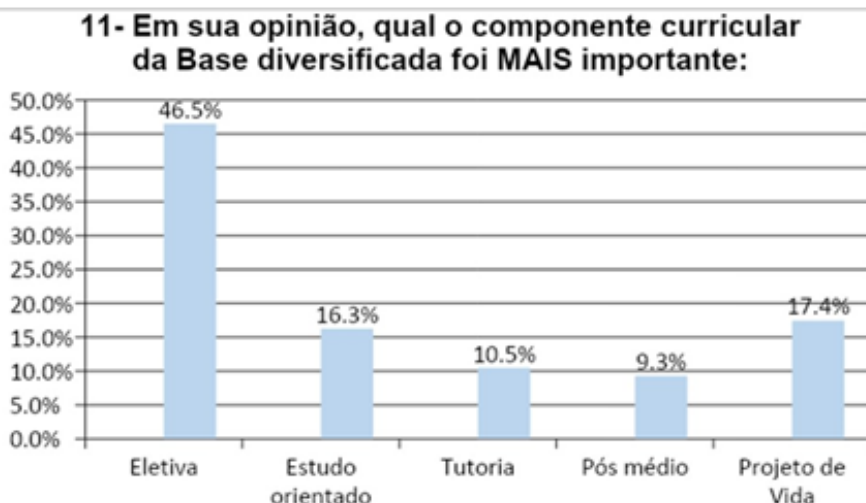
Por fim, PV e Pós-Médio estão nos últimos lugares, denotando suas funções primordiais na modelagem e que, não obstante os percalços, a característica do componente e a totalidade das aulas ao longo do ciclo, prevaleceram os aspectos positivos.

A 11ª questão vai na mesma pertinência da anterior, com os mesmos elementos; entretanto, inverte-se o conotativo para a positividade, buscando saber qual desses componentes foi o mais importante. O Gráfico 5 possibilita observar que:

demasiado o seu funcionamento, pois, de fato, não havia um horário específico para que o professor tutor atendesse aos estudantes em suas emergências e necessidades, fazendo-a da maneira que pudesse – tendo que interromper a aula, no corredor, horário de almoço etc. Outro fator que não foi pensado pelo ICE e pela SED diz respeito à formação, perfil e competência para que todos os docentes da unidade escolar pudessem assumir essa tarefa e realizá-la com o mínimo de propriedade. Por fim, há de se salientar que inúmeros problemas que ocorreriam no contraturno do estudante acabam por vir à tona na escola, visto passar quase 9 horas nela, complexificando ainda mais essa função sem meios para concluí-la.

¹⁵Existiu, de fato, como Componente Curricular, em 2017 e 2018, com carga horária de duas aulas semanais, sendo transformada em 2019 em Estudo Orientado, que passou de três aulas para cinco.

Gráfico 5 – Análise Positiva dos componentes da Base Diversificada



Fonte: Elaborado pelo autor.

Em ordem decrescente, que a coloca no topo dos resultados, temos a Eletiva, com 46,5% dos estudantes a mencionando como o componente mais importante da Parte Diversificada, confirmando os excelentes trabalhos que foram desenvolvidos ao longo desse ciclo. É quase a metade da escola a destacando.

Praticamente empatados, temos o PV e o Estudo Orientado, com 17,4% e 16,3%; a Tutoria teve parcos 10,5% e, na última colocação, o Pós-Médio (no WBS), que apresentou problemas em 2018 e 2019, com trocas de docentes que lecionavam esses componentes ao longo do ano letivo, o que atrapalhou demais o andamento da proposta.

A 12ª questão segue o mesmo padrão da Tutoria, pois o Clube de Estudantes não é um componente curricular, mas, devido à cobrança e importância que lhe foi atribuída pelo ICE e corroborada pela SED, achamos pertinente inseri-la dentro desse rol da Parte Diversificada.

O ICE entende que o Clube de Estudantes é um local propício para que o jovem desenvolva seu protagonismo, seja como líder, seja como membro do clube, tendo que apresentar virtudes constantemente, como autoidatismo, resolução de conflitos, espírito de solidariedade, entre outras. O

problema é que, não tendo um professor como orientador e nem tempo para os alunos se encontrarem e colocarem em prática suas ideias, o Clube jamais teve impacto (quantitativo e qualitativo) positivo na escola em análise.

Ainda que a direção e coordenação tenham dado os subsídios materiais para que fluíssem com seus Clubes, o tempo lhes impossibilitou esse desenvolvimento. Ao longo dos diálogos, expuseram informalmente que, após o almoço (que é de apenas 1 hora), querem descansar e, após o término da aula, necessitam se dirigir aos pontos de ônibus para retornarem às suas casas. Tal situação se enquadra naquilo que ressaltamos linhas atrás: muitas vezes, a proposta que deu certo em um local pode não ter sequência e êxito, por vários motivos, em outro.

Nesse sentido, “Não creio que seja importante”, com 28,4%, e “Não quis me envolver”, com 27,3%, detêm mais de metade do voto dos estudantes, ao passo que 23,9% preferem dormir (descansar/relaxar) após o almoço e outros 20,5% disseram que o tempo é insuficiente. Portanto, preferem desenvolver sua autoria, didatismo e protagonismo em outros espaços e ações.

As questões de número 13 e 14 tratam especificamente da parte estrutural da escola em seus diversos setores, podendo o estudante anotar mais de uma alternativa. Como na Escola Integral de Tempo Integral há a consonância de que todos os profissionais que nela trabalham contribuem para a formação plena do estudante, propusemos, então, saber quais os setores com maior necessidade de investimentos.

Outro ponto crucial a ser mencionado é que, nesse tipo de escola, o estudante fica 9 horas diárias e que o mínimo de conforto contribui sobremaneira para alavancar a aprendizagem, valendo-se o mesmo para a ausência de condições mínimas para higiene, descanso etc.

Bem distante na liderança (46,1%), foi apontado que são as salas de aula que necessitam de maiores aportes financeiros e melhores cuidados dos governantes em sua estruturação, o que é fato. Ainda que a escola tenha passado por recentes reformas, as salas de aula ainda mantêm seu “conteúdo”, em que apenas a “embalagem” foi retocada, ou seja: carece de ar-condicionado, projetores fixos em cada sala, armários para os materiais de higiene pessoal, dentre outras especificidades que contribuiriam sobremaneira ao aprendizado; afinal, são quase 9 horas diárias na escola, a maioria em sala.

Laboratórios (19,1%), refeitórios (16,9%) e banheiros (15,7%) tiveram um percentual de apontamentos muito próximos; a menos citada foi a Quadra (2,2%), amplamente atendida pela reforma e, muito mais que espaço esportivo, pela sua dimensão e estrutura, *lócus* de atividades esportivas, culturais e reuniões de grande monta.

A última questão objetiva (14ª) segue o mesmo padrão da anterior, todavia, procurando lacunas a serem preenchidas com mais eficiência nos diversos setores da escola. Pela proximidade e intensidade que tem com os professores, este foi o segmento apontado por 41,6% como o mais eficiente. Normal, por concentrar a maioria das atividades e, pelo intermédio do professor, resolver-se muitas demandas da escola.

Em segundo lugar, com 23,6%, ficou a cozinha, responsável diariamente pelo atendimento de três refeições diárias preparadas com muito carinho e dedicação pelas profissionais. Praticamente empatados, direção, coordenação e pátio/corredores tiveram aproximadamente 11% a 12% das menções honrosas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As transformações na educação básica brasileira ainda ocorrerão por um longo período, considerando-se a velocidade e o alcance das medidas em implementação com o Novo Ensino Médio. Questões como a ausência de uma Política de Estado para o setor, que direcione e atue em consonância com os outros entes federativos, é a mais importante, porém, não a única.

A situação gerencial de pequenos municípios, ausência de recursos para intensificar a consolidação dessas políticas públicas e um plano constante e vistoso de formação dos professores, para atender as vicissitudes desse novo modelo, são outros de tantos inseridos no rol de desafios pela frente.

No que toca especificamente ao estado de Mato Grosso do Sul, há de se ressaltar avanço nessa política com relação às escolas integrais, mas ainda incipiente em sua grande maioria, que são as escolas regulares e, fundamentalmente, com o gargalo maior, que é o ensino noturno e todas as complexidades a que ele terá de se adequar.

Por sua vez, a Escola Estadual Waldemir Barros da Silva, em que pese todos os contratempos oriundos das políticas públicas, práticas e discursos

políticos, tem avançado continuamente na elaboração, aplicação e avaliação da aprendizagem. O ciclo de estudantes analisado – 2017 a 2019 – corroborou essa narrativa e demonstrou que, com esforços da base que atua na escola, é possível progredir com uma educação de qualidade aos já carentes jovens da periferia campo-grandense.

A Parte Diversificada, as Metodologias Ativas e os demais instrumentos de aprendizagens desenvolvidos na unidade escolar evidenciaram que esse é o caminho, a direção a ser tomada. Por outro lado, há o discurso dos governantes de se valorizar a educação e os profissionais que nela atuam, porém, diminuição de salários, precarização das relações de trabalho, sucateamento de carreira e políticas austeras denotam exatamente o contrário, que a prática tem sido cada vez mais descompassada do discurso.

Os estudantes precisam ser o centro do sistema, e o processo como um todo também carece ser disseminado de forma mais abrangente, não para torná-lo padrão, mas para que haja uma pluralidade de metodologias e formas avaliativas que integrem, que sejam inclusivas, heterogêneas e conduzam o jovem a exercer plenamente a sua cidadania, criticidade e participação protagonista em sua vida pessoal e profissional.

Nesse sentido, o WBS, mesmo com todas as dificuldades, conseguiu se sobressair qualitativamente, contribuindo de forma crucial para a formação cidadã dos estudantes ensejados; hoje, muitos trabalhando, outros nas universidades e atuando de maneira ética e solidária.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Org.). *Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARROS, Robson Correa; TEIXEIRA, Renato Giordano; LIMA, Everize Varanis de. O Programa Mais Educação na Escola Municipal Marquês de Tamandaré. In: MORAES, Micheleni Marcia de Souza (Org.). *Trajetórias formativas em Educação Integral no estado de Mato Grosso do Sul*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2016. P. 221-37. 271p.

BENDER, William N. *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Porto Alegre: Penso, 2014. 159 p.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. *Metodologia da Problemáticação: fundamentos e aplicações*. Londrina: Editora UEL, 1999.

BRASIL. *Lei Federal n. 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, 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 n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. *Lei n. 12.796*, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

CARVALHO, Carla de Britto Ribeiro; BOJIKIAN, Heraldo Stockler. Proposição da Educação Integral na Perspectiva do Programa Mais Educação. In: MORAES, Micheleni Marcia de Souza (Org.). *Trajetórias Formativas em Educação Integral no Estado de Mato Grosso do Sul*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2016. 271p.

CORTELLA, Mario Sergio. *Educação, escola e docência – novos tempos novas atitudes*. São Paulo: Cortez, 2014.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2007a. 8. ed. (Coleção Educação Contemporânea).

DEMO, Pedro. *Escola de tempo integral*. Brasília: UNB, 2007b.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar – como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO [ICE Brasil]. *Um novo jeito de ver, sentir e cuidar dos estudantes brasileiros: como fazemos*. Disponível em: <https://icebrasil.org.br/escola-da-escolha/>. Acesso em: 22 mar. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Resolução/Sed n. 3182, de 29 de dezembro de 2016: Anexo II. 2016. *Diário Oficial de Mato Grosso do Sul*,

Campo Grande, MS, n. 9.318, 30 dez. 2016, p. 43.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Resolução/Sed n. 3.391, de 29 de dezembro de 2017. Anexo I e II, 2018. *Diário Oficial de Mato Grosso do Sul*, Campo Grande, MS, n. 9.564, 2 jan. 2018, p. 1-2.

MORAES, Micheleni Marcia de Souza (Org.). *Trajetórias Formativas em Educação Integral no Estado de Mato Grosso do Sul*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2016. 271 p.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas, v. II).

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Tradução de Eliane Lisboa. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

NASCIMENTO, Ana Carolina Santos. Metodologias de Pesquisa em Ciências Humanas Sociais – Percurso Epistemológico da Pesquisa Qualitativa. In: CONGRESO IBERO-AMERICANO DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA [CIAIQ], 6., 2017, v. 3, Salamanca, ESP. *Anais [...]*. Salamanca: CIAIQ, 2017. p. 431-38. Disponível em: <http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/issue/archive>. Acesso em: 11 maio 2020.

NICOLAU, Marcos (Org.). *Games e gamificação: práticas educacionais e perspectivas teóricas*. João Pessoa: Ideia, 2019. 265 p.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; SOUSA, Jorge Luis Umbelino. Parte Diversificada dos Currículos da Educação Básica: que política é essa? *Espaço do Currículo*, [s.l.], v. 9, n. 3, p. 448-58, set./dez. 2016.

SANTOS, Regerson F. Análise dos Componentes Curriculares da Base Diversificada nas Escolas Integrais em Mato Grosso Do Sul: avanços e reflexões. In: GUILHERME, Willian Douglas; AUGUSTO, Diogo Luiz Lima; MELLO, Roger Goulart (Org.). *Educação em foco: história, política e cultura da educação no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: E-publicar, 2021. p. 265-83. v. 1.

SANTOS, Regerson F. Análise Comparativa entre duas propostas de aprendizagem no Ensino Médio em Mato Grosso do Sul: avanços e retrocessos. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO [CEDUCE], 5., Niterói, RJ, 2018. *Anais [...]*. Niterói, RJ: CEDUCE, 2018a.

SANTOS, Regerson F. Avaliação e planejamento no contexto do Educar pela Pesquisa – e agora Professor? *In*: DAHER, Alessandra Ferreira Beker; DAMACENO, Éverton Paulino; ANDRADE, Estela Mara (Org.). *Teia da educação: pesquisa e autoria nas vozes dos professores de Mato Grosso do Sul*. 1. ed. Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Educação, 2018b. p. 116-32. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/67/2018/12/Pesquisa-e-Autoria-nas-Vozes-dos-Professores-do-MS.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2019.

SANTOS, Regerson F. A Geografia no contexto de uma nova metodologia de aprendizagem em uma Escola de Tempo Integral. *In*: SEMINÁRIO DA REDE INTERNACIONAL DE ESCOLAS CRIATIVAS [RIEC], 3.; EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR: ESCOLAS CRIATIVAS E TRANSFORMADORAS, Palmas, TO, Universidade Federal do Tocantins, 2017. *Anais [...]*. Palmas, TO: UFT, 2017a.

SANTOS, Regerson F. Os percalços docentes acerca das novas metodologias de aprendizagem na Escola Integral. *In*: SEMINÁRIO DA REDE INTERNACIONAL DE ESCOLAS CRIATIVAS [RIEC], 3.; EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR: ESCOLAS CRIATIVAS E TRANSFORMADORAS, Palmas, TO, 2017. *Anais [...]*. Palmas: UFT, 2017b.

SANTOS, Regerson F. Políticas educacionais e a formação do estudante na Escola de Tempo Integral em Mato Grosso do Sul. *In*: JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO, 2., Natal, RN, 2017. *Anais [...]*, Natal: [s.n.], 2017c.

SANTOS, Regerson F. A Escola de Tempo Integral no contexto do século XXI: ensinar ou Pesquisar? *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: FRONTEIRAS ÉTNICO-CULTURAIS E FRONTEIRAS DA EXCLUSÃO, 7., 2016, Campo Grande-MS. *Anais [...]*. Campo Grande, MS: UCDB, 2016.

SCHERRER, Paula Pereira. E quando pesquisador e pesquisado são a mesma pessoa? – reflexões epistemo-metodológicas à luz da complexidade e da transdisciplinaridade. *Revista terceiro incluído - NUPEAT-IESA-UFG*, [s.l.], v. 5, n. 1, p. 263-86, jan./jun. 2015.

VERA CRUZ, Germano. *Metodologia de pesquisa científica em ciências humanas e sociais* – Manual destinado aos estudantes universitários. Beau-Bassin, Maurício: Novas Edições Acadêmicas, 2018.

