

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO CEARÁ: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM COMPETÊNCIA, AUTONOMIA E DISCIPLINA NO ENSINO MÉDIO

Herman Wagner De Freitas Regis¹

Resumo

O presente trabalho consiste em um relato de experiência vivenciada na Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Joaquim Moreira de Sousa, no período de 25/02/2013 a 11/08/2014. O objetivo principal é entender como ocorreu o processo educacional na referida instituição de ensino à época, observando de que maneira as categorias competência, autonomia e disciplina foram responsáveis pelos excelentes resultados alcançados pelos alunos na preparação para o trabalho, na formação para a cidadania e na aprovação em concursos e exames de admissão ao ensino superior. A análise das três categorias, no âmbito do referido processo, teve como ponto de partida três questionamentos: Como diretrizes e normas de leis, de portarias e de documentos de caráter normativo como a BNCC foram determinantes na excelente qualidade do processo educacional da escola em questão? Quais atividades curriculares eram eficientes na jornada escolar da referida instituição de ensino de modo que elevaram as competências dos alunos "para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BNCC, 2017, p. 08)? Do mesmo modo, em que elas foram eficientes por terem sido desenvolvidas à luz da Teoria da Ação Comunicativa (TAC), de Habermas e da Teoria Sociointeracionista, de Vygotsky? A base teórica deste estudo foi Habermas (1982, 1990, 2012); Vygotsky (1994) e Bakhtin (2011).

Palavras-chave: Educação em Tempo Integral. Educação Integral. Teoria da Ação Comunicativa. Sociointeracionismo. Educação Profissional.

Abstract: FULL-TIME EDUCATION IN CEARÁ: PROFESSIONAL EDUCATION WITH COMPETENCE, AUTONOMY AND DISCIPLINE IN HIGH SCHOOL

The present work consists of a report of an experience lived at the State School of Professional Education (EEEP) Joaquim Moreira de Sousa, from 02/25/2013 to 08/11/2014. The main objective is to understand how the educational process took place in that educational institution in the time, observing how the categories competence, autonomy and discipline were responsible for the excellent results achieved by students in preparing for work, in training for the citizenship and approval in competitions and exams for admission to higher education. The analysis of the three categories, within the scope of that process, had three questions

1. Doutorando em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP. Mestre em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis - UCP (2016); Professor efetivo de Língua Portuguesa da Rede Pública de Ensino.

as a starting point: How were guidelines and rules of laws, ordinances and normative documents such as the BNCC were determinants in the excellent quality of the educational process of this school? Which curricular activities were efficient in the school day of the aforementioned educational institution so that they raised the students' skills "to solve complex demands of everyday life, full exercise of citizenship and the world of work" (BNCC, 2017, p.08) ? Likewise, how effective were they because they were developed in the light of Habermas' Theory of Communicative Action (TAC) and Vygotsky's Sociointeractionist Theory? The theoretical basis of this study was Habermas (1982, 1990, 2012), Vygotsky (1994) and Bakhtin (2011).

Keywords: Full-time education. Integral Education. Theory of Communicative Action. Sociointeractionism. Professional Education.

Resumen: DUCACIÓN DE TIEMPO COMPLETO EN CEARÁ: FORMACIÓN PROFESIONAL CON COMPETENCIA, AUTONOMÍA Y DISCIPLINA EN EL BACHILLERATO

El presente trabajo consiste en un relato de la experiencia vivida en la Escuela Estatal de Educación Profesional (EEEP) Joaquim Moreira de Sousa, del 25/02/2013 al 11/08/2014. El objetivo principal es comprender cómo se llevó a cabo el proceso educativo en esa escuela en ese momento, observando cómo las categorías competencia, autonomía y disciplina eran responsables de los excelentes resultados logrados por los estudiantes en la preparación para el trabajo, en la capacitación para la ciudadanía y al pasar concursos y exámenes de admisión a la educación superior. El análisis de las tres categorías, en el proceso referido, tenía tres preguntas como punto de partida: ¿Cómo fueron las pautas y normas de leyes, ordenanzas y documentos normativos como los determinantes de BNCC en la excelente calidad del proceso educativo de la escuela en cuestión? Qué actividades curriculares fueron eficientes en el día escolar de la institución educativa mencionada de manera que elevaron las habilidades de los estudiantes "para resolver demandas complejas de la vida cotidiana, el ejercicio pleno de la ciudadanía y el mundo del trabajo" (BNCC, 2017, p.08) ? Del mismo modo, ¿de qué manera fueron eficientes porque se desarrollaron a la luz de la Teoría de la Acción Comunicativa (TAC) de Habermas y la Teoría Sociointeraccionista de Vygotsky? La base teórica de este estudio fue Habermas (1982, 1990, 2012), Vygotsky (1994) y Bakhtin (2011).

Palabras Clave: Educación a tiempo completo. Educación Integral. Teoría de la Acción Comunicativa. Sociointeraccionismo. Educación Profesional.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Integral e a Educação em Tempo Integral, constantes no Plano Nacional de Educação (PNE), Meta 6, foram instituídas pela Lei nº 13.005/2014. Em 2008, o estado do Ceará já se antecipava ao proposto no referido documento e criava, no ensino médio de sua rede pública de ensino, por meio da Lei Estadual nº 14.273/2008, as escolas estaduais de Educação Profissional para trabalhar a Educação em Tempo Integral e promover a Educação Integral. No primeiro ano, foram criadas 25 unidades, 4 cursos técnicos, com uma matrícula de 4.181 alunos, estando essas instituições funcionando em 20 municípios. Em 2018, o número

de escolas chegou a 119 unidades, os cursos subiram para 52, a matrícula saltou de 4.181 em 2008 para 52.571 e o número de municípios com escolas foi de 20 para 95.

Diante desse quadro, para entender como esse crescimento ocorreu, escrevemos três tópicos: no primeiro, relatamos a experiência vivenciada na Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Joaquim Moreira de Sousa (doravante JMS), no período de 25/02/2013 a 11/08/2014 para, concomitantemente, analisarmos as categorias *competência, autonomia e disciplina* no seio de alguns documentos de caráter normativo como a BNCC e de algumas leis e portarias que regem a educação

brasileira, e no âmbito da Teoria da Ação Comunicativa² (doravante TAC), de Jürgen Habermas e da Teoria Sociointeracionista³, de Lev Semyonovik Vygotsky, para identificarmos aspectos normativos, legais e de ordem teórica que consubstanciam essas categorias e foram determinantes para que a JMS alcançasse as metas propostas pela Secretaria da Educação do Ceará, com os alunos obtendo boa preparação para o trabalho, notável formação para a cidadania e expressiva aprovação em concursos e exames de admissão ao ensino superior, além de obtenção de emprego no mercado de trabalho. Ademais discorremos sobre dois projetos, em Língua Portuguesa, à luz do dialogismo bakhtiniano, exemplificando a forma como os bons resultados foram alcançados.

No tópico 2, intitulado As leis da Educação: competência, autonomia e disciplina, e no tópico 3, Bases para uma Educação em Tempo Integral: Educação Integral com competência, autonomia e disciplina, aprofundamos o que foi analisado no primeiro tópico, sendo que, no segundo, tratamos de algumas leis e portarias que regem a Educação e, no terceiro, de aspectos da teoria habermasiana e vygotskyana que foram identificados no processo educacional da referida escola. Por fim, as considerações finais arrematam o que foi discutido, apresentando duas sugestões para o crescimento da Educação no Ceará.

1. BREVE RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADA NA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (EEEP) JOAQUIM MOREIRA DE SOUSA NO PERÍODO DE 25/02/2013 A 11/08/2014

Em 2013, como professor efetivo da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, optei por ser

transferido para a Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Joaquim Moreira de Sousa, após nove anos ensinando em unidades de ensino regular da secretaria supracitada. Após 1 ano e 6 meses na JMS, que fica situada no bairro Parangaba, em Fortaleza, Ceará, tive que me afastar para realizar estudos de pós-graduação. Após esse período na escola mencionada, decidi escrever este trabalho para encontrar respostas para três questionamentos: Como diretrizes e normas de leis e portarias e de documentos de caráter normativo como a BNCC foram determinantes no processo educacional da escola em questão? Quais atividades curriculares eram eficientes na jornada escolar dessa escola de modo que elevaram as competências dos alunos e, conseqüentemente, a qualidade do ensino por serem desenvolvidas à luz da TAC, de Habermas e da Teoria Sociointeracionista, de Vygotsky? A primeira hipótese era que as categorias competência, autonomia e disciplina foram responsáveis pelo crescimento especificado na introdução e que as leis e as teorias citadas eram determinantes para que essas categorias fossem o escopo do projeto pedagógico e das atividades no cotidiano da escola, dentro e fora dela.

Em busca de respostas, em 2016, obtive a primeira conclusão quando li a publicação, no Diário Oficial da União, da Portaria nº 1.145 instituindo o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral (EMTI) e a Portaria nº 1.144 instituindo o Programa Novo Mais Educação, e identifiquei que aspectos desses programas, antes mesmo de serem instituídos, já eram eixos norteadores das ações dos que integravam a comunidade escolar da JMS no ano de 2013 e 2014. Segui com a pesquisa em 2017. Ao analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação / LDB, Lei nº 9.394/96, identifiquei que a JMS, naqueles anos, seguia as normativas desses

2. A Teoria da Ação Comunicativa (TAC) foi desenvolvida pelo filósofo alemão Jürgen Habermas e "como o próprio nome diz, é uma teoria, ou seja, uma explicação abrangente das relações entre os seres humanos, visando a sua compreensão a partir da utilização de um modelo explicativo específico. É uma teoria que se fundamenta no conceito de ação, entendida como a capacidade que os sujeitos sociais têm de interagirem intra e entre grupos, perseguindo racionalmente objetivos que podem ser conhecidos pela observação do próprio agente da ação. Habermas vai priorizar, para a compreensão do ser humano em sociedade, as ações de natureza comunicativa. Isto é, as ações referentes à intervenção no diálogo entre vários sujeitos. É, portanto, uma teoria da ação comunicativa." (GUTIERREZ; ALMEIDA; 2013, p. 153).

3. A Teoria Sociointeracionista foi desenvolvida pelo psicólogo bielo-russo Lev Semyonovik Vygotsky que " ao destacar a importância das interações sociais, faz referência à mediação e à internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem. O autor defende que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas." (CEARÁ, 2019, p. 58).

documentos. Por fim, concluí que a JMS, no período em que nela estive lecionando, seguia a LDB e já tinha se antecipado ao que viria a ser estabelecido em documentos oficiais posteriores a esse momento.

Em 2017, explorei os textos das portarias acima especificadas, da BNCC (2017), do PNE (2015) e da Lei nº 9.394/96 para justificar as conclusões preliminares que estava obtendo. As análises desses documentos me levaram à conclusão de que as leis são normativas que dão abertura para as escolas atuarem em todas as suas atividades com competência, autonomia e disciplina, e dessa observação concluí que esses eram os pontos principais do trabalho na JMS e nas demais escolas de Educação Profissional no Ceará, que também seguiam as mesmas diretrizes da Secretaria da Educação do Estado do Ceará, inclusive alinhando-se ao conceito de competência como "a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho." (BNCC, 2017, p. 08).

Do mesmo modo, desta feita buscando respostas nos teóricos das mais diversas áreas das Ciências da Linguagem e das Ciências Sociais, foi possível concluir que a JMS — por lidar com a Educação Profissional, desenvolver a preparação para o trabalho e o exercício da cidadania, proporcionar estágios em empresas, trabalhar uma jornada escolar equivalente a 8 horas, entre outros objetivos — mobilizava, para atingir esses fins, conceitos, procedimentos, habilidades, atitudes e valores que proporcionavam aos alunos uma visão crítica em muitas áreas com destaque para economia, política, cultura, entre outras, levando-os a alargar o campo de visão e de ação, o que culminava com a busca pelo ingresso no ensino superior e o desejo de alcançar espaços mais amplos na vida profissional. A JMS estava, na realidade, desenvolvendo no discente disciplina, que consiste na autodeterminação do aluno para alcançar de forma organizada e planejada as metas as quais propôs para a vida profissional e autonomia, que se constitui em uma

aplicação interna para tomar decisões acertadas, fazer escolhas coerentes. Portanto, essas eram categorias que se firmavam nos estudantes da referida escola, aspecto que observei atentando para discussões, entre os alunos, nas atividades escolares (dentro e fora da escola), envolvendo questões relacionadas às necessidades, às possibilidades e aos interesses deles e, também, aos desafios que teriam que enfrentar na sociedade contemporânea. Essas discussões nos remetiam ao pensamento habermasiano sobre a Racionalidade Comunicativa na qual se faz preponderar a Situação Ideal de Fala (SIF) que se constitui de expectativas de validade em ações comunicativas. (HABERMAS, 2012, p. 586). Chegava a essa conclusão, porque eu percebia os alunos com consciência crítica em diálogos francos nos quais os interlocutores eram verazes, os conteúdos compreensíveis e verdadeiros com base no pensamento de Habermas no que diz respeito à TAC ao propor a SIF. Essa discussão, que era, notadamente, de natureza habermasiana, ocorria de forma não planejada, não proposital, pelo menos até onde eu sabia, mas que, de forma contínua, era comum no processo educacional da JMS.

Nesse sentido, observava que a teoria de Habermas, que propõe a racionalidade por meio do agir comunicativo, que consiste em "um entendimento alcançado por via comunicativa" (HABERMAS, 2012, p. 586) era fortemente presente nas atividades escolares da JMS, que primavam pela interdisciplinaridade por meio de projetos desenvolvidos em todas as disciplinas, por exemplo, em Língua Portuguesa, o Leiturão, um trabalho realizado em todas as turmas, tinha base na Teoria Dialógica do Discurso (TDD) e consistia em atividades de leitura, interpretação, análise e produção de textos que ocorriam em três momentos: (i) rodas livres de seleção de leituras; (ii) rodas de discussão das leituras em grupos de 5 alunos; (iii) apresentação dos grupos em mesa redonda com mediador da discussão.

Nessa direção, para a constituição do projeto Leiturão, os alunos estudavam conceitos de enunciado concreto, gêneros discursivos, cronotopo, autoria, exotopia, responsividade, interdiscurso,

polifonia, oriundos da TDD de Mikhail Bakhtin (BAKHTIN, 2011), os quais foram usados na análise dialógica do discurso nas três etapas. O que nos chamou atenção foi o fato de que, na preparação e execução do Leiturão, o dialógico, que é o método teórico-analítico do Círculo de Bakhtin, desenvolvia nos alunos envolvidos no projeto aspectos da Teoria da Ação Comunicativa de Habermas (HABERMAS, 2012) que são, entre outros, cooperação, interação, consenso, de modo que o agir comunicativo satisfazia a condições de entendimento e cooperação. (HABERMAS, 1990, p. 129). Foi fazendo a avaliação das atividades desenvolvidas pelos alunos que identifiquei essa aproximação entre o pensamento dos dois teóricos, no período em que estive lecionando na JMS, pois o diálogo, o consenso, a verdade, elementos presentes na Pragmática Universal de Habermas, eram observados em todas as etapas do projeto Leiturão em razão dos alunos trabalharem o dialogismo bakhtiniano.

Por fim, foi possível identificar também que o trabalho na JMS tinha escopo do sociointeracionismo de Vygotsky (1994) no que diz respeito à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial (VYGOTSKY, 1994), identificada nas ações cotidianas intersubjetivas dos grupos de alunos que se reuniam para desenvolver projetos interdisciplinares e tratar dos assuntos que se faziam necessários e importantes, incluindo, prioritariamente, os problemas de aprendizagem, a formação para a cidadania e o futuro deles no mercado de trabalho e nas universidades. A título de exemplo, o dialogismo bakhtiniano trabalhado no projeto Leiturão, já explicitado anteriormente, permitia a identificação da ZDP. Outro exemplo era o trabalho com os conceitos bakhtinianos no projeto "Redação Nota 1000 no Enem", que faziam o aluno conhecer em que nível de conhecimento estavam e a que nível poderiam chegar.

2. AS LEIS DA EDUCAÇÃO: COMPETÊNCIA, AUTONOMIA E DISCIPLINA

Como já observamos, a Educação em Tempo

Integral com autonomia, disciplina e competência para uma Educação Integral era a base do trabalho na JMS, sendo, portanto, reconhecida, neste estudo, como necessária para uma proposta de formação plena do aluno e eficiente no ensino médio de Educação Profissional da rede pública de ensino do Ceará. Para argumentar nesse sentido, discorreremos, brevemente, a respeito do Programa Novo Mais Educação, Portaria nº 1.144 e do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral (EMTI), instituído pela Portaria nº 1.145, ambas de 10 de outubro de 2016, e observaremos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação / LDB, Lei nº 9.394/96 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Embora tenha sido estabelecido para o ensino fundamental, o Programa Novo Mais Educação pode ser, perfeitamente, adotado no ensino médio de Educação em Tempo Integral. Na JMS, nos anos 2013 e 2014, a proposta desse programa já existia como parte integrante das atividades (não como parte do currículo da escola ou do Projeto Político Pedagógico, muito menos de forma intencional), promovendo a qualidade da Educação. Fundamentado no art. 34 da LDB, Lei nº 9.394/96, a portaria nº 1.144/16 que "determina a progressiva ampliação do período de permanência na escola; Que a família, a comunidade, a sociedade e o poder público devem assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação..." (BRASIL, 2016, p. 23). O que está determinado na portaria era preocupação constante da comunidade escolar da JMS, que dava ênfase, de forma igual, a cada aspecto do texto da lei, que viria a ser instituída somente em 2016. Analisando-a, entendemos que se limita ao propor avanços na aprendizagem de apenas "duas disciplinas". (BRASIL, 2016, p.23).

No nosso entendimento, o principal interesse desse programa é elevar a competência do aluno e para isso seria necessário mais tempo de permanência na escola com, obviamente, o aumento de atividades escolares. Neste estudo, entendemos que esse objetivo deveria ser extensivo a todas as disciplinas escolares para se alcançar o que determina o artigo 34 da LDB, Lei nº 9.394/96 acima especificado.

No parágrafo único do artigo 1º, a portaria em questão trata do "acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática". (BRASIL, 2016, p.23). Na JMS, o "acompanhamento pedagógico" ocorria em todas as disciplinas, o que possibilitava refletir sobre os aspectos socioemocionais por meio de uma ação comunicativa aberta, mais simétrica, mais paritária na perspectiva habermasiana (HABERMAS, 2012). Nesse aporte, compreendemos que o aspecto competência, o qual é o ponto principal a ser atingido pelo Programa Novo Mais Educação, uma vez que há o nítido interesse de que os alunos com defasagem de aprendizagem aprendam mais, precisa estar alicerçado nos aspectos disciplina (obediência a regras que se internalizam por meio da autodisciplina desenvolvida pela autonomia) e autonomia (independência moral e intelectual desenvolvida em grupo por meio da intersubjetividade dialógica-consensual presente na racionalidade comunicativa habermasiana). Nesse sentido, a competência dos alunos era desenvolvida na JMS, porque ZDP era identificada por meio de um diálogo intersubjetivo em busca de uma situação ideal de fala no qual tanto a disciplina como a autonomia estavam presentes.

Na JMS, uma iniciativa que gerou mais disciplina e mais autonomia nos alunos foi a criação de monitores para todas as disciplinas, que acompanhavam diariamente alunos com baixo rendimento e dificuldades de socialização, desenvolvendo com eles, duas vezes na semana, orientações e aulas no contraturno, o que trouxe como resultado avanços na aprendizagem e uma ponte maior de diálogo sincero e consensual, entre alunos, professores e demais integrantes da comunidade escolar. A principal conclusão de tudo isso era que todas as ações constituíam algo consensual, o que facilitava a troca de ideias, de conhecimentos para decisões a respeito de "questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendido." (BNCC, 2017, p. 14).

Para uma argumentação mais aprofundada sobre o conceito de competência, tomamos por base a Lei nº 9.394/96, que estabelece no artigo 2º (Título 2º):

"A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (BRASIL, 2017, p. 10)

De acordo com a lei, competência é entendida como o alcance pleno (completo) do educando no sentido de uma preparação para a vida como um todo, como cidadão que exercerá direitos e deveres e se qualificará para o trabalho. Ainda competência tem conceitos mais amplos. Segundo o Artigo 1º (Título 1º), "A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais." (BRASIL, 2017, p. 10). Esses "processos formativos" seriam elementos que comporiam a competência que, no nosso entendimento, é formada por meio da disciplina e da autonomia. Portanto, agregando ao conceito de competência aspectos da lei, podemos assim conceituá-la como sendo uma condição humana em processo que se forma por meio de disciplina e autonomia, desenvolvidas na convivência humana orientada para a intersubjetividade entre os interlocutores de modo que o agir comunicativo satisfaça as "condições de entendimento e de cooperação". (HABERMAS, 1990, p. 129). Por ser a JMS uma escola de Educação Profissional e haver abertura de mercado através de estágio, o foco em competência para ter novos conhecimentos, desenvolver projetos educacionais e estagiar em empresas levava os alunos a se autodeterminarem para aprender a conhecer, a fazer e a conviver, conseguindo por si mesmos, orientados pelos profissionais da escola, conhecimentos que lhes davam autonomia e disciplina para aprender a ser um cidadão livre, crítico e consciente das suas possibilidades de crescimento para trabalhar e ter no futuro formação no ensino superior, superando os obstáculos que a vida lhes impõe.

Avançando no sentido de pensarmos as leis da Educação na construção dos conceitos de competência, disciplina e autonomia tão presentes

na Educação Profissional, reportamo-nos agora à Portaria nº 1.145 que instituiu o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral (EMTI) que assevera que "a formação integral e integrada do estudante" deve ser desenvolvida com atenção tanto nos "aspectos cognitivos" quanto nos "aspectos socioemocionais, observados os seguintes pilares: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser" (BRASIL, 2016, p. 23), identificados, anteriormente, como presentes no ensino profissionalizante da JMS. Portanto, nesse contexto, competência pode ser conceituada como entendimento a respeito de valores e atitudes que geram habilidades que se edificam na convivência, na socialização e na mobilização de conhecimentos (BNCC, 2017).

A respeito da questão da competência envolvendo mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores no sentido de capacitar o aluno para a vida, o sentido é propor uma educação de caráter emancipador presente na racionalidade comunicativa de Habermas e reconhecer que é indispensável avançar em um processo educacional nessa perspectiva. Nesse sentido, a questão das competências socioemocionais em escolas profissionalizantes de Educação em Tempo Integral é um dos principais fatores para o crescimento das competências dos alunos em todas as suas vertentes. Nesse contexto, entendemos que os aspectos socioemocionais são pilares de sustentação de grande parte do trabalho em uma escola, que deve considerar o entendimento como base para a emancipação do aluno. Dessa forma, é admissível que

O entendimento funciona como mecanismo de coordenação da ação do seguinte modo: os participantes na interação concordam sobre a validade que pretendem para suas emissões, quer dizer, reconhecem intersubjetivamente as pretensões de validade que reciprocamente se estabelecem uns aos outros (HABERMAS, 1982, p. 493).

Esse entendimento nas escolas tem a ver com a questão consensual por meio de sucessivos diálogos com disciplina e autonomia para o desenvolvimento das competências socioemocionais, que têm relação direta com a intersubjetividade. Nada é mais

importante que o entendimento. Na escola de Educação Profissional, por exemplo, a preparação para ingressar no mercado de trabalho o realiza como cidadão, todavia isso é possível de forma plena se houver entendimento por meio da situação ideal de fala, na qual a busca cooperativa de verdade é desenvolvida pela aceitação do melhor argumento. (FREITAG & ROUANET, 1993). Na JMS, em busca do argumento mais coerente, havia todo um trabalho que formava o cidadão responsável, íntegro, disciplinado e com autonomia para decidir sobre as questões inquietantes da vida, e o nível dos debates, a abertura a reflexões de cunho filosófico, histórico, sociológico, antropológico entre outros construíam uma consciência crítica no aluno, elevando o nível deles para as avaliações de todas as disciplinas e, mais importante do que isso, formavam futuros trabalhadores cuja essência humana era conscientizada para não se anular no futuro na perspectiva de Georg Lukács, que entendia que nada transforma a essência humana em mercadoria. (HABERMAS, 2012, p. 633).

Ainda sobre o aspecto socioemocional, a competência pode ser conceituada como sendo uma disciplina mediadora, ou seja, um processo de mediação na perspectiva de Vygotsky, que entendia que pelo sociointeracionismo as pessoas adquiririam competências tanto cognitivas como socioemocionais. No nosso entendimento, aprender é um processo de mediação — que se realiza em processos de disciplina e autodisciplina, que consistem em múltiplas etapas de ações dirigidas de acordo com a zona de desenvolvimento proximal de um aluno ou de um grupo de alunos — entre várias partes e, nessas múltiplas mediações, está a autonomia, que é um processo em contínuo crescimento. Portanto, aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser são processos mediados na convivência entre as pessoas e autorregulados para se chegar a outros processos de aprendizagem mais complexos. Nessa direção, o aluno para ser protagonista precisa "ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades." (BNCC, 2017, p. 14). Isso tudo requer disciplina, que, neste trabalho, diz respeito também ao planejamento para

se atingir um fim, o que envolve tanto o aspecto da organização do aluno em seus estudos como o seu comportamento ético e moral para a convivência harmoniosa, atentando para o fato de que "a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento." (BNCC, 2017, p. 14).

3. BASES PARA UMA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: EDUCAÇÃO INTEGRAL COM COMPETÊNCIA, AUTONOMIA E DISCIPLINA

Para desenvolver a Educação Integral em uma escola profissionalizante de Educação em Tempo Integral, com competência, autonomia e disciplina, e adotar, prontamente, o que está estabelecido nas leis da Educação, conforme vimos no tópico anterior e, entendendo que esse desenvolvimento é no sentido da formação plena da pessoa, do "preparo para o exercício da cidadania e da sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988, Art. 205), ratificamos que duas bases teóricas são indispensáveis: uma, de natureza dialógica, é a TAC, de Habermas e a outra, de natureza social, é o Sociointeracionismo, de Vygotsky que, quando são adotadas como referenciais da prática docente nas escolas de Educação Profissional com Educação em Tempo Integral, possibilitam o desenvolvimento dos alunos para aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser (DELORS, 2006, p. 89-90) de forma reflexiva, dialógica e consensual.

Essas aprendizagens consistem nos quatro pilares para a Educação estabelecidos pela UNESCO no relatório Educação — um tesouro a descobrir, produzido pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (DELORS, 2006) e foram identificadas nas atividades desenvolvidas na JMS, nos anos de 2013 e 2014, em razão dessas últimas terem sido trabalhadas na perspectiva da racionalidade comunicativa habermasiana e das interações sociais da teoria vygotskyana. Foram elas: entrevista para o professor ingressar na escola; formação de professores nas duas primeiras semanas do ano letivo; semana de adaptação dos alunos novatos à Educação em Tempo Integral;

reuniões específicas de intervenções após identificação da ZDP do aluno; projetos interdisciplinares e técnicos; feira das profissões; palestras universitárias; aulas de laboratório de Física e de Química; visitas a espaços públicos como museus, teatros etc.; encenações teatrais; competições esportivas etc. Esses trabalhos e muitos outros foram realizados pelos alunos sob a orientação dos professores mediadores que tinham como objetivo torná-los protagonistas do processo educacional ao alcançar mais competência, mais autonomia e mais disciplina. Abaixo discutiremos mais sobre as duas bases teóricas para explicar como as categorias mencionadas estavam presentes nas referidas atividades e como esse protagonismo foi alcançado pelos docentes.

A primeira base (de natureza intersubjetiva e de interação social, que deve ter escopo dialógico e consensual, que assegurará o diálogo da participação coletiva pautado na verdade) é a Racionalidade Comunicativa, de Habermas. Indispensável e adequada para uma Educação em Tempo Integral, estava presente nas atividades escolares da JMS. Por tratar-se de uma teoria que prioriza os atos mediadores, que devem ser estruturados tomando como ponto de partida a ação dialógica, que deve ser exaustivamente requerida, no nosso entendimento, na escola, pode contribuir para que seja desenvolvido na atividade escolar o que está estabelecido nas leis da Educação (normativas e diretrizes que agregam as necessidades e as possibilidades aos interesses dos estudantes). Nessa perspectiva, há uma necessidade de se propor que a comunidade escolar tenha conhecimento do teor das leis e possa conhecer e compreender teorias de diversas áreas do conhecimento que, comprovadamente, podem elevar as competências dos alunos e, por extensão, a qualidade da Educação, em razão de contribuir para que o que determina a lei, vindo a ser uma realidade mais forte no processo escolar no tocante às categorias competência, disciplina e autonomia. Na JMS, a Racionalidade Comunicativa foi um exemplo de uma teoria que contribuiu para que aspectos da lei, reconhecidos neste estudo como eficientes para construir uma Educação de qualidade, estivessem presentes no dia a dia da escola.

Nessa direção, na JMS, havia um alinhamento entre as leis que regiam a Educação e a teoria habermasiana da seguinte forma: O núcleo gestor tinha formação sobre as leis da Educação para desenvolver a gestão da escola. O corpo docente, os auxiliares de secretaria e os auxiliares de serviço tinham conhecimento desse assunto apenas em reuniões na escola. Os alunos e pais de alunos pouco conheciam a respeito. Nesse âmbito, as diretrizes legais para a gestão escolar eram trabalhadas na JMS, quando possível, em uma busca consensual, no sentido do melhor argumento, tomando como primazia a verdade, sendo, portanto, uma comunicação objetiva, consensual, harmoniosa, crítica e verdadeira entre todos, para a execução das atividades escolares, o que elevava o teor crítico de todos, porque tudo era componente curricular, inclusive as leis da Educação. Era perceptível, por exemplo, que as aulas das disciplinas escolares ou os projetos desenvolvidos em qualquer disciplina da base comum ou da parte diversificada se fundamentavam nas categorias competência, disciplina e autonomia sob a égide das leis e das teorias analisadas neste estudo proporcionando resultados excelentes. Ademais, as metodologias aplicadas, de uma maneira geral pelos integrantes da escola, eram no sentido de um diálogo crítico e autêntico.

No tocante ao aspecto crítico, Moraes (1995) se refere a Habermas e aborda a ação comunicativa, destacando que "a situação ideal de fala é um dos princípios básicos da teoria crítica. A Teoria Crítica tem uma orientação distintamente política e é através dela que Habermas tenta elucidar as formas contemporâneas de alienação expressadas na comunicação distorcida." (MORAES, 1995, p. 82). Esse pensamento de Habermas é analisado por Moraes (2003) que, a respeito da tentativa da escola de trabalhar um currículo mais dialógico, afirma que "a escola vem tentando fazer sua parte ao incorporar práticas como o desenvolvimento de um currículo interdisciplinar e transversalmente integrado e uma administração autônoma e democrática, baseados na comunicação e no trabalho coletivo." (MORAES, 2003, p. 55) como foi o caso dos projetos Leitura e Redação Nota 1000 no Enem, que tinha ancoragem no dialogismo bakhtiniano. Essa perspectiva

coaduna com o que vivenciávamos na JMS todos os dias nas atividades escolares, pois havia, constantemente, um diálogo (mais legítimo possível, menos distorcido) que, no nosso entendimento, é necessário para se encontrar a ZDP dos alunos. Moraes defende esse diálogo legítimo, emancipador, autêntico, consensual, afirmando que

A situação ideal de fala só é atingida quando todos os interlocutores têm chances iguais de selecionar e empregar "atos de fala" e quando eles trocam, uns com os outros, de papéis no diálogo. Os atos de fala trocados pelos atores estão baseados num consenso subjacente que é formado do reconhecimento recíproco de pelo menos quatro requisitos de validade: a compreensibilidade do pronunciamento, a verdade de sua proposição, a correção e adequação de seu desempenho e a autenticidade do interlocutor. (MORAES, 1995, p. 82)

Como vemos, a situação ideal de fala ocorre quando todos podem expressar suas ideias, anseios, medos, desejos, objetivos etc, o que possibilitará encontrar a ZDP de cada aluno envolvido no processo a partir da análise das suas falas por meio de quatro requisitos de validade, a saber: (1) interlocutores verazes; (2) conteúdos compreensíveis; (3) conteúdos proposicionais verdadeiros; (4) locutor tem razões válidas para praticar o ato linguístico, de acordo com normas que lhe parecem justificadas. (HABERMAS, 1990, p. 129-130). Essas expectativas de validade eram usadas pelos mediadores do conhecimento (profissionais da Educação) na escola em momentos de atividades escolares (reuniões, seminários, palestras, aulas etc) e na elaboração e execução de projetos educacionais das disciplinas tanto da base comum como da parte diversificada. Essa mediação existia todos os dias na JMS em um processo interativo no qual o diálogo entre os participantes era consensual, logo a situação ideal de fala (HABERMAS, 1990, p. 129-130) acontecia.

Na JMS, a mediação para encontrar a ZDP só era possível porque a orientação era de um alinhamento no sentido de que os interlocutores fossem idôneos, bilaterais, paritários, que tivessem liberdade de expressão, falassem a verdade por meio de discursos compreensíveis e que, coletivamente, as decisões fossem tomadas no sentido de que a jornada escolar fosse construída em atos

linguísticos com razões válidas por estarem justificadas coerentemente. A partir desse processo de interação social, conhecia-se a ZDP verdadeira, autêntica, consensual e dialógica dos envolvidos no processo educacional, desenvolvida por uma racionalidade comunicativa. Ademais, na JMS, os interlocutores sempre chegavam a um consenso, o que elevava a aprendizagem, pois aumentavam as atividades escolares, os problemas de aprendizagem das disciplinas eram resolvidos, as questões de formação cidadã avançavam, a preparação para o trabalho também e dessa forma o crescimento da qualidade do ensino era notório.

A segunda base, de natureza sociointeracionista (também presente nas atividades desenvolvidas na JMS) está centrada na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conceito de Vygotsky cuja matriz epistemológica básica é o materialismo histórico e dialético. No pensamento desse teórico, ao produzir o meio em que vive, o homem é determinado historicamente, mas é também determinante da história. Para ele, "a ZDP define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário." (VYGOTSKY, 1994, p. 97). Por fim, ZDP é o que esse psicólogo bielorusso entendeu como existindo dois níveis de desenvolvimento, o real e o potencial, havendo entre eles um distanciamento que é diferente em cada pessoa. Nesse caso, a JMS desenvolvia atividades por meio de projetos educacionais em todas as disciplinas, possibilitando reconhecer, em cada aluno, por meio de muito diálogo, os níveis acima estabelecidos na teoria vygotskyana. É nessa situação que a Educação em Tempo Integral é indispensável, pois somente com 7 horas diárias ou mais é possível se trabalhar uma proposta extremamente dialógica na perspectiva habermasiana e baktiniana como foi o caso dos projetos em Língua Portuguesa. Na JMS, os objetivos atingidos só se concretizaram em razão de um extenso e adequado espaço de tempo que todos na escola tinham para desenvolver cada situação de aprendizagem, trabalhando na busca de conhecer a ZDP dos alunos para entender o nível de desenvolvimento real de cada um deles e poder assim trabalhar intervenções que possibilitassem

alcançar um maior desenvolvimento potencial.

Nesse sentido, os argumentos anteriores em defesa de uma Educação Integral na Educação em Tempo Integral situam-se também em questões de tempo para execução das atividades mediadoras do professor e demais agentes da Educação na escola. Tudo contribuindo para que as atividades educacionais se configurem, nas unidades escolares profissionalizantes, de forma eficaz no tocante ao desenvolvimento da competência, da autonomia e da disciplina do discente, que acontecerá na mediação docente que proporcionará a descoberta da ZDP do aluno por meio tanto do uso da racionalidade comunicativa habermasiana como também do dialogismo bakhtiniano em ações dialógicas intersubjetivas em uma efetiva interação social entre todos na escola.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, todos os profissionais que estão envolvidos diretamente, em uma escola, com o currículo escolar, com a seleção do conhecimento, com a metodologia de ensino, com a rotina da jornada escolar precisam passar por formações que tratem das leis da Educação e das teorias que corroboram com o processo educacional e proporcionam o protagonismo discente tais quais as abordadas neste estudo. Se possível, em contínuas formações, sendo que, em algumas delas, com a participação de todos que fazem a comunidade escolar. Nessa perspectiva, em uma escola, não há sujeito da aprendizagem, mas sujeitos da aprendizagem, pois todos devem ensinar e aprender em busca de novos conhecimentos em uma ação dialógica-consensual. Entendemos, portanto, que as leis e as portarias da área da Educação, analisadas anteriormente, em consonância com teorias de cunho linguístico, sociológico, filosófico etc, como as abordadas neste estudo, no sentido de proporcionar uma Educação Integral, em uma escola profissionalizante de Educação de Tempo Integral, como era o caso da JMS nos anos de 2013 e 2014, possibilitarão, efetivamente, uma Educação de excelente qualidade, podendo alcançar como resultado qualitativo: um aluno protagonista, consciente e

crítico para a vida, preparado para o trabalho, competente como pesquisador no ensino superior, com autonomia para tomar decisões e com formação plena para o exercício da cidadania.

Propomos, então, que haja um investimento maior e mais constante em formações de professores para que possam conhecer melhor as leis e, desse modo, sejam melhor orientados a práticas mais efetivas das mesmas em sua jornada de trabalho e para conhecer e/ou entender mais as teorias que

auxiliarão no uso das diretrizes, normas e objetivos de leis, portarias e documentos educacionais. É conclusivo também que o governo do Estado do Ceará, conforme vem fazendo no decorrer da última década, está tomando a decisão correta de investir no crescimento da Educação Profissional em Educação de Tempo Integral, implantando novas escolas, ano após ano, uma vez que foram excelentes os resultados no período de 2008 a 2020.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal / Mikhail Mikhailovich Bakhtin; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra - 6ª ed. - São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. - Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. - Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Portaria nº 1.144. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 196, p. 23, 14 out. 2016.

BRASIL. Portaria nº 1.145. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 196, p. 23, 14 out. 2016.

CEARÁ. Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado do Ceará. - Fortaleza: SEDUC, 2019.

DELORS, J. Educação - um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI(2001). 10.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC:UNESCO, 2006.

FREITAG, B & ROUANET. Habermas. São Paulo: Ática, 1993.

GUTIERREZ, G. L.; ALMEIDA, Marco Antonio Bettine. Teoria da ação comunicativa (Habermas): estrutura, funcionamento e implicações do modelo. Veritas (Porto Alegre. Impresso), v. 58, p. 151-173, 2013.

HABERMAS, J. Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. Madrid: Cátedra, 1982.

HABERMAS, J. Teoria do agir comunicativo, 1. trad. Paulo Astor Soethe. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

HABERMAS, J. Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

MORAES, S. E. M. O currículo do diálogo. 176f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas: São Paulo, 1995.

MORAES, S. E. M. Habermas e a ação comunicativa na escola. In: Nilson José Machado; Marisa Ortegoza da Cunha. (Org.). Linguagem, conhecimento, ação? Ensaios de epistemologia e didática. 1ed. São Paulo: Escrituras, 2003, v. 23, p. 55-75.