



ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL E AS PREMISSAS DA EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL.

Severino Henrique da Silva; Ana Lúcia Ramos da Silva.

Secretaria Estadual de Educação do Estado de Pernambuco (SEE/PE) professor.mestrehenrique@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação do Cabo de Santo Agostinho prof.anaramos@hotmail.com

Resumo: Esta pesquisa refere-se à parte dos resultados de uma dissertação de mestrado, onde foram analisadas as Representações Sociais (*doravante* RS) dos estudantes do Ensino Médio das escolas que desenvolvem a proposta pedagógica de Educação (em tempo) Integral ofertada na Rede Estadual de Ensino do estado de Pernambuco. O percurso metodológico delineado na pesquisa pautou-se no desenho de enfoque misto, definido como um tipo de investigação que utiliza dados quantitativos e qualitativos de forma simultânea. O campo desta pesquisa foram duas Escolas de Referência em Ensino Médio, aqui denominadas de EREM. O objetivo principal pautou-se em identificar as premissas da educação interdimensional, princípio filosófico que norteia a ação pedagógica deste modelo de escola. O referencial teórico que direcionou a presente investigação foram as Teorias das Representações Sociais, que são definidas como uma organização de imagem e linguagem que ocorre entre grupo de indivíduo e objeto, e a “Educação Interdimensional” a qual surge como proposta de educação que entende ou desenvolve o ser humano nas suas múltiplas dimensões, ou seja, visa uma educação com qualidade social. Assim sendo, a Educação Integral nasce fundamentada nos princípios filosóficos da Pedagogia Libertária. Para composição dos dados, utilizou-se uma entrevista estruturada com perguntas abertas. O *corpus* de análise baseou-se na proposta do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que permite o resgate das opiniões coletivas utilizadas em Representações Sociais. Quanto aos resultados obtidos, esses convergem para um modelo de educação que desenvolve em seu fim uma proposta pedagógica que visa à formação plena do educando.

Palavras chave: Educação Integral, Educação Interdimensional, Discurso do Sujeito Coletivo, Representações Sociais.

Introdução

Neste artigo, apresenta-se parte dos estudos e dos resultados de pesquisa sobre as Representações Sociais dos Estudantes do Ensino Médio da Rede Oficial de Ensino do Estado Pernambuco sobre a “Educação Integral”, que desenvolve em seu bojo pedagógico e filosófico as premissas da Educação Interdimensional. Contudo, esta premissa filosófica está presente no cerne das ações educacionais das Escolas (em tempo) Integral da rede oficial de ensino do estado de Pernambuco. (SILVA, 2014).

Assim sendo, o despertar para investigações que envolvam a temática da “Educação Integral” tem sido cada vez mais frequente no contexto educacional, assim como afirma Costa (2008): “a razão analítico-instrumental dominante ao longo dos últimos séculos, que se iniciou no



Renascimento e tornou-se força hegemônica a partir do Iluminismo para culminar na moderna civilização industrial, começa a emitir sinais de esgotamento”. (p.13). Desta feita, torna-se imprescindível um enfoque interdisciplinar para dar conta da inteireza e da complexidade do desafio da educação moderna de integrar as quatro grandes dimensões do humano, sobretudo diante da complexidade de desenvolver uma estratégia educativa com base nas premissas da Educação Interdimensional e fundamentada nos quatro pilares da educação, definidos no relatório de Jacques Delors, “Educação um Tesouro a Descobrir”, somadas, ainda, a elementos como pedagogia da presença, educação para valores e protagonismo juvenil.

Portanto, é nesta perspectiva que se busca analisar as Representações Sociais dos estudantes do Ensino Médio destas unidades de ensino à respeito do modelo de “Educação Integral” desenvolvido pelas escolas da rede estadual de ensino do Estado de Pernambuco, modelo de educação que objetiva proporcionar ao estudante o desenvolvimento de uma formação integral, ou seja, formação que aponte para a construção de um jovem autônomo enquanto pessoa, solidário enquanto cidadão e competente enquanto profissional.

SILVA, J. A. A e SILVA, K. N. P.(2012) afirmam que o Brasil vem realizando algumas experiências de escolas públicas de tempo integral, sejam elas articuladas ou não com uma proposta de “Educação Integral”, e enfatizam que esta ideia ocorre desde meados do século passado. Contudo, os autores afirmam que existe debate entre diferentes concepções em defesa da “Educação (de tempo) Integral” na educação básica.

Entretanto, Manacorda (2006 apud SILVA, J. A. A e SILVA, K. N. P, 2012) afirmam com veemência, que “[...] a ideia da educação integral do homem está presente na história da educação desde a antiguidade clássica, mas é entre os séculos XIX e XX que esta concepção ganha força e passa a ser referência para algumas experiências.” (p. 52). Para tanto, os autores afirmam que essa ideia é influenciada pelo surgimento dos impactos oriundos de fatores como: a modernidade, os avanços do conhecimento científico, a revolução industrial e conseqüentemente a expansão do modo de produção capitalista.

Segundo Dutra (2014) a “Educação Integral” tem sua gênese no estado de Pernambuco no ano de 2004 com a criação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), instituído pelo decreto governamental nº 25.596, de 1 de junho de 2003, objetivando promover mudanças significativas nos conteúdos, métodos e gestão, proposta que nasce com a filosofia da política por resultados.



Esta pesquisa, contudo, pautou-se na análise metodológica da Educação Interdimensional, proposta pelo pedagogo mineiro professor Antônio Carlos Gomes da Costa, fundamentada no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que aponta os princípios em que deve assentar-se o desenvolvimento da pessoa, do cidadão e do trabalhador. (COSTA; VIEIRA, 2006).

A esse respeito os autores afirmam que a Educação Interdimensional não deve se limitar à transmissão dos conteúdos intelectuais, mas transmitir valores ou ainda ir muito mais além. Os valores devem ser mais do que transmitidos, devem ser vividos através de práticas educativas. Isso é o que se chama de educar pelo exemplo. Assim sendo, tem-se na Educação Interdimensional uma proposta “[...] que seja capaz de reequilibrar as relações do logos com o *pathos*, o *mythos* e o *eros* de forma mais inteligente e harmônica.” (COSTA, 2008, p. 20). Portanto, a Educação Interdimensional exprime uma relação da racionalidade com a corporeidade, a espiritualidade e a afetividade.

Assim, o autor enfatiza em seus estudos as quatro grandes dimensões do desenvolvimento humano: o “*logos*” está relacionado com a dimensão do pensamento, da razão, da ciência e da técnica, o “*pathos*” se relaciona com a dimensão do sentimento, da afetividade, da simpatia, da antipatia e da apatia, o “*eros*” se relaciona com a dimensão do desejo, das pulsões, dos impulsos e da corporeidade e o “*mythos*” tem relação com a dimensão da transcendentalidade ou espiritualidade, com o mistério da vida e da morte, do bem e do mal.

Nessa perspectiva, “o educador é mais do que um simples transmissor ou aplicador de conhecimentos elaborados em outros contextos.” (PERNAMBUCO, 2010, p.13). Este deve permanentemente ser chamado e motivado a produzir conhecimentos através da constante conceituação de sua prática, “[...] aprendendo e ensinando a pensar a vida e a viver o pensamento.” (p.13).

Na concepção dos autores, educar é criar espaços para que o estudante possa ser construtor do seu próprio ser. Isso significa dizer que o educando será responsável pela realização de suas potencialidades em termos pessoais e sociais. Essa ideia é reafirmada quando dizem que “o educando, no interior dessa visão, passa a ser não um receptor passivo, mas uma fonte autêntica de iniciativa, compromisso e liberdade.” (COSTA; VIEIRA, 2006, p.47).

Os princípios filosóficos da Educação Interdimensional estão também fundamentados em um relatório da Organização das Nações Unidas para Ciência e Cultura – UNESCO, de autoria de Jaques Delors, denominado de “Educação um Tesouro a Descobrir”. Esse relatório apresenta as



quatro competências fundamentais para formação do ser humano, definindo o ser pessoa, o ser trabalhador e o ser cidadão.

A ideia de “Representação Social” aqui apresentada corresponde à teoria elaborada pelo psicólogo social francês Serge Moscovici, em 1961. Essa teoria tem em seus princípios o interesse pelos fenômenos coletivos e procura analisar o pensamento social (ABRIC, 1998). Ainda segundo Dotta (2006), ela está postulada na ancestralidade da Representação Coletiva em Durkheim, onde expressa uma continuidade do que considera o estudo das representações coletivas.

Em seus estudos, Moscovici (1978) define as Representações Sociais como entidades quase tangíveis. Contudo, “elas circulam, cruzam-se e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano.” (p. 41).

Moscovici (1978 apud DOTA, 2006) afirma que as Representações Sociais são organizações de imagem e linguagem que se dão com interação de grupo, indivíduo e objeto e, ainda, que são compostas de figuras e de expressões socializadas.

Jodelet (1989 apud SPINK, 1993) define Representações Sociais como sendo “modalidades de conhecimentos práticos orientadas para a comunicação e para a compreensão do contexto social, material e ideativo em que vivemos”. (p. 30). A autora ressalta que são formas de conhecimento que se apresentam como elementos cognitivos, imagens, conceitos e os não cognitivos.

Outro ponto a considerar é que a maioria das relações sociais estabelecidas, os objetos produzidos ou consumidos e as comunicações trocadas estão impregnadas de Representações. Além disso, as Representações Sociais “correspondem, por um lado, à substância simbólica que entra na elaboração e por outro à prática que produz a dita substância.” (MOSCOVICI, 1978, p. 41).

A esse respeito Moscovici (1978 apud DOTTA, 2006) ressalta que as Representações devem surgir a partir de mudanças de paradigmas, conceitos e atitudes, e deve tornar-se algo do cotidiano. Outro aspecto a considerar é que a representação contribui de forma relevante para os processos de formação de condutas e de orientação das comunicações sociais.

Moscovici (1978), analisando Durkheim, afirma que as Representações Sociais “constituíam uma classe muito genérica de fenômenos psíquicos e sociais, abrangendo o que designamos por ciência, ideologia, mito, etc.” (p.42). Neste contexto, Durkheim (1912 apud MOSCOVICI, 1978) aponta que “um homem que não pensasse por meio de conceitos não seria um homem; pois não seria um ser social, reduzido apenas aos objetos da percepção individual, seria indistinto e animal.” (p. 42).



Moscovici (1978 apud BARBOZA, 2003) apresenta as Representações Sociais em uma perspectiva dialógica entre aspectos objetivos e subjetivos, contudo as RS procuram estabelecer uma relação de diálogo entre o indivíduo e a sociedade. A partir dessa assertiva, a autora, em seus estudos, faz as seguintes considerações:

Representações Sociais referem-se, portanto, a uma forma de conhecimento específico que vem do senso comum, sendo os seus conteúdos construídos, a partir de processos sociais, pelos sujeitos, na interação com outros sujeitos, envolvendo cognição, sentimentos, trocas, negociações; enfim, processos subjetivos e objetivos que em sua definição buscam superar o dualismo entre os aspectos individuais e coletivos. (BARBOZA, 2003, p.40).

Portanto, a autora enfatiza que todo este processo ocorre nas instituições, nos meios de comunicação e na sociedade como um todo. Assim sendo, a teoria das Representações Sociais, possui um caráter contextual no meio social.

Percurso Metodológico

Esta pesquisa está assentada em uma abordagem de desenho misto de complementação do tipo concorrente, a saber: “[...] processo de recolhimento, análises e vinculação de dados tantos quantitativos quanto qualitativos em um mesmo estudo ou em uma série de investigação para responder a um planejamento do problema”. (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2010, p.561).

Para tabulação dos dados, foi utilizado o *Software* QualiQuantisoft desenvolvido por Lefevre e Lefevre na Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (SP). Para tanto, a análise dos dados seguirá todos os passos metodológicos recomendados para construção do DSC.

Os passos metodológicos denominam-se aqui nesta pesquisa de Operadores do Discurso do Sujeito Coletivo. Assim sendo, o DSC constitui-se de alguns operadores: expressões-chave, ideias centrais, ancoragem e discurso do sujeito coletivo.

Lefevre e Lefevre (2010) definem expressões-chave (ECH) como sendo pedaços ou trechos, ou segmentos contínuos ou descontínuos do discurso que devem ser selecionados pelo pesquisador e revela a essência do depoimento ou discurso. Esse operador permite ao pesquisador selecionar as ideias centrais de cada resposta, buscando a identificação da essência do pensamento, tal qual como ela aparece no discurso analisado.

A Ideia Central (IC) é a denominação ou a expressão linguística que revela e descreve de maneira sintética e precisa o sentido das expressões-chave de cada discurso analisado. Portanto, as Ideias Centrais são aquilo que o sujeito quis dizer em seu depoimento, ou seja, são fórmulas sintéticas que descrevem os sentidos presentes nos depoimentos de cada resposta. (LEFEVRE; LEFEVRE, 2005,



p. 22).

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), segundo A.M. Lefevre e F. Lefevre (2010) trata-se da reunião em um só discurso síntese, redigido na primeira pessoa do singular, originado das Expressões-Chave (ECH), que apresenta a mesma Ideia Central ou Ancoragem em sua essência. Para tanto, as Expressões-Chave são agrupadas em categorias taxonômicas para então formar os DSCs.

Enquanto o DSC é considerado como fator preponderante para a análise qualitativa, a intensidade ou força é extremamente importante para a análise quantitativa. A.M Lefevre e F. Lefevre (2010) afirmam que a intensidade ou força permite ao pesquisador conhecer no campo pesquisado o grau de compartilhamento das Representações Sociais presentes na população pesquisada, ou seja, “refere-se ao número ou percentual de indivíduos que contribuíram com suas Expressões-Chave relativas às Ideias Centrais ou Ancoragens (AC) semelhantes ou complementares, para a confecção de um dado Discurso do Sujeito Coletivo”. (p.83).

Mediante essa orientação metodológica, analisou-se o discurso de estudantes de duas escolas públicas de Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco que desenvolvem a proposta de “Educação (em tempo) Integral”, denominada aqui nesta pesquisa de “EREM A” e “EREM B”:

Quadro 1 – Distribuição dos estudantes nas duas escolas investigadas

SÉRIE/TURMAS		ERE M A	ERE M B
1º ano	Quantidade de alunos	302	118
	Turmas	07	03
2º ano	Quantidade de alunos	218	77
	Turmas	06	03
3º ano	Quantidade de alunos	187	88
	Turmas	05	02

Fonte: Secretaria das Escolas, 2014



Deste universo, entretanto, selecionou-se uma amostra de 40 (quarenta) sujeitos, o que representou, em termos percentuais, mais ou menos 4% da população de estudantes das duas escolas investigadas.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se a entrevista com um roteiro contendo cinco questões. A escolha por este tipo de instrumento se justifica pela possibilidade de ouvir as expressões discursivas internalizadas pelos sujeitos, contribuindo com o processo de análise e discussão dos dados fundamentados no Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) proposto por A.M. Lefevre e F. Lefevre (2005), os quais acreditam que nas pesquisas em que se utiliza o DSC “[...] o pensamento é coletado por entrevistas individuais com questões abertas, o que faz com que o pensamento, como comportamento discursivo e fato social individualmente internalizado, possa se expressar” (p.21).

Nesta perspectiva, o DSC permite mostrar as diferentes categorias de pensamento coletivo entre as populações envolvidas com um determinado fenômeno e um determinado problema de pesquisa. Assim, diferentes indivíduos pensam de maneira semelhante, onde se adota procedimentos de base indutiva sobre o conjunto de depoimentos individuais. (LEFEVRE; LEFEVRE, 2010, p.16).

Esses autores afirmam que quando se utiliza a técnica do DSC os depoimentos devem ser redigidos na primeira pessoa do singular, tendo como objetivo fundamental a materialização das Representações Sociais. Para auxiliar a tabulação dos dados, lançou-se mão da ferramenta “*Qualiquantisoft*” *software* que subsidiou a organização e análise dos dados, tanto qualitativos como quantitativos.

Resultados e Discussões

Este estudo tratou de analisar as Representações Sociais dos estudantes do Ensino Médio de duas escolas públicas da Rede Estadual de Pernambuco. Para tanto, neste artigo só serão considerados os aspectos ou Representações que expressam as premissas da Educação Interdimensional, desenvolvidas pelas Escolas de Tempo Integral.

As ideias centrais aqui analisadas consistem nas Representações que expressam as premissas da Educação Interdimensional. Assim sendo, serão apresentadas as expressões-chave que indicam premissas como pedagogia da presença, protagonismo juvenil, educação para valores e as premissas definidas pelos quatro pilares da educação para o século XXI.



Em relação à premissa “pedagogia da presença”, observa-se Representações em ambas as escolas, onde 34% dos estudantes entrevistados a revelam em suas falas, como se ver nestas expressões-chave: [...] a *proximidade com os professores, é uma segunda família. Nas outras escolas, eu não vejo assim tanta proximidade dos professores com os alunos! Aqui tem aproximação com professor e o aluno. Isso faz uma diferença muito grande na educação.*

Nessas expressões, percebe-se que os educandos indicam uma valorização da presença dos docentes, fazendo relação com laços familiares e enfatizam que esta presença faz grande diferença no processo educacional. Costa (2001), em sua obra intitulada *Pedagogia da Presença*, diz que “[...] é crescente, entre nós, o número de adolescentes que necessitam de uma efetiva ajuda pessoal e social para a superação dos obstáculos ao seu pleno desenvolvimento como pessoas e como cidadãos.” (p. 21). Corroborando, Costa (2008) afirma ainda que “[...] nada pode substituir a existência de relações humanas verdadeiramente significativas em nossas vidas.” (p. 57).

Sobre a premissa “protagonismo juvenil”, verifica-se que os educandos a explicitam em suas Representações. É possível perceber que a ação protagonista, estimulada pelo trabalho pedagógico desenvolvido pelas escolas de “Educação Integral”, materializa-se nos resultados, quando 55% dos estudantes investigados afirmam que participam ativamente de todo o processo das atividades propostas pela escola.

“Essa escola mudou minha vida em relação ao mundo, aqui a gente tem a oportunidade de ser bem ativo, tem a questão do protagonismo juvenil, onde sou indicador do meu futuro, de tomar decisões, de fazer escolhas e participar junto com a gestão, a coordenação fazendo atividades, criando projetos, essas coisas”.

Este DSC não deixa dúvidas de que a escola de “Educação Integral” estimula o estudante no desenvolvimento dessa premissa. Para Costa e Vieira (2006), a proposta do protagonismo juvenil é a de capitalização por parte dos educadores que promovem em favor dos educandos, o desenvolvimento pessoal e social do jovem. Dentro dessa perspectiva, Lima (2009) indica que, no ambiente educacional, “protagonismo” “[...] significa a atuação da criança ou adolescente como personagem principal de uma iniciativa, atividade ou projeto voltado para solução de problemas reais.” (p. 86). A autora ainda ressalta que “[...] a autonomia é um dos atributos essenciais a ser desenvolvido para que o jovem possa participar de forma efetiva e responsável.” (p. 86). Assim sendo, nesta perspectiva, entende-se que participar é ter parte na decisão, no planejamento, na execução e na apropriação dos resultados, não apenas colaborar com a execução daquilo que os outros decidem.



No que se refere à premissa “educação para valores”, nota-se que em suas Representações, os estudantes percebem claramente as vivências e valores que permeiam a atmosfera do ambiente educacional das escolas de “Educação Integral”. Logo, percebe-se nas suas RS que este trabalho educativo ajuda a transformar a vida pessoal e social do jovem estudante. Assim sendo, 20% dos educandos entrevistados concebe a ação educativa como algo preponderante na vida pessoal e social, assim como se observa no DSC que segue: [...] *prepara o aluno não só para o vestibular, mercado de trabalho, mas pra vida como um todo. Sim, em vários aspectos, como pessoa e também como aprendizado, o que a gente aprende aqui vai levar pra vida toda, tipo valores e ensinamentos. Acredito que evolui muito quando vim pra cá, porque aqui a gente só não aprende o conteúdo que é passado, e sim nós aprendemos a ser cidadão de bem na sociedade.*

Corroborando com essa questão, Martinelli (1996) afirma que a “[...] vivência dos valores alicerça o caráter, e reflete-se na conduta como uma conquista espiritual da personalidade.” (p.15). Ainda na mesma linha de pensamento, Costa e Vieira (2006) apontam que “[...] os valores constituem o núcleo, ao mesmo tempo, concentrador e irradiador dos dinamismos da vida social.” (p.123).

As premissas que contemplam os quatro pilares da educação estão expressas nas expressões-chave de 10% dos sujeitos desta pesquisa, que se retrata claramente no DSC que segue: [...] *pra gente amadurecer mais, conviver, conhecer mais as pessoas, como lidar com elas também. Estamos aqui estudando desde o 1º ano, estudamos a convivência, ouvir mais, a gente sabe alguma coisa, mas sempre vai poder melhorar. O ser humano nunca é 100% perfeito, sempre pode ser melhorado com o aprendizado, passei a ser uma pessoa melhor na rua, respeitar os mais velhos, não jogar lixo nas ruas.*

Ainda nessa perspectiva, Costa, Antônio C. G; Costa, Alfredo C. G. e Pimentel (2001) afirmam que “[...] conviver é a presença absoluta do amor. É saber amar e multiplicar vontades e esforços para fazer possível a vida e a felicidade de todos. Sem exceções.” (p.47). Ainda segundo Costa (2008) “as atitudes referem-se ao modo básico como a pessoa se posiciona frente às diversas situações, dimensões e circunstâncias concretas de sua vida”. (p. 22). Corroborando, o autor ainda afirma que a atitude é uma fonte de atos.



Conclusões

As investigações realizadas nas escolas da rede oficial de ensino do estado de Pernambuco confirmam que as premissas da “Educação Interdimensional” permeiam a ação educativa desenvolvida pelas escolas de Educação (em tempo) Integral. Tais premissas estão presentes nas Representações Sociais dos educandos pesquisados.

Assim sendo, chega-se à conclusão que, em relação às premissas da “Educação Interdimensional” existe uma representação bastante significativa que expressam essas premissas. Contudo, entre elas a que aparece com maior expressão é o “protagonismo juvenil”, fato que se deve a participação mais efetiva dos estudantes nas atividades educacionais desenvolvidas pelas escolas.

Ao passo que, nestas mesmas Representações a premissa dos “quatro pilares da educação” surge com uma menor força ou intensidade com relação às outras premissas analisadas. Entretanto, pode-se considerar que a pouca expressividade desta premissa deva-se ao fato da mesma se apresentar como algo mais conceitual, mesmo que sua efetivação ocorra de forma atitudinal, como se observa nesta expressão-chave: [...] *passsei a ser uma pessoa melhor na rua, respeitar os mais velhos, não jogar lixo nas ruas.*

Igualmente, ressalta-se que a premissa da “pedagogia da presença” surge com grande relevância no desenvolvimento psicossocial do estudante, uma vez que a presença educativa do docente contribui com a formação do jovem cidadão. Onde Costa (2001), diz que é crescente “[...] o número de adolescentes que necessitam de uma efetiva ajuda pessoal e social para a superação dos obstáculos ao seu pleno desenvolvimento como pessoas e como cidadãos.” (p. 21).

Por fim, conclui-se que as Representações Sociais dos educandos participes desta pesquisa estão ancoradas em um modelo de educação que busca desenvolver o estudante em sua inteireza, ou seja, na sua plenitude, como afirma o Professor Antonio Carlos Gomes da Costa. Dessa forma, entende-se que o modelo de educação que se desenvolve a luz da “Educação Interdimensional”, cumpre os princípios filosóficos de desenvolver o sujeito nas quatro dimensões do humano, o ser, o conviver, o aprender e o fazer.



Referências

ABRIC, Jean-Claudeu. A Abordagem Estrutural das Representações Sociais. “Artigo” In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize Cristina de (Orgs.). **Estudos Interdisciplinares de Representação Social**. Goiana: AB, 1998.

BARBOZA, Roberta de Granville. **As Representações Sociais de Gêneros das Alunas e dos alunos das 7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental nas Aulas de Educação Física**. Recife, 2003. 165 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2003

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Educação: coleção valores**. São Paulo: Canção Nova, 2008.

_____. **Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa**. 2. Ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. 2. Ed. São Paulo: FTD; Salvador, BA: Fundação Odebrecht, 2006.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da; COSTA, Alfredo Carlos Gomes da; PIMENTEL, Antonio de Pádua Gomes. **Educação e Vida: um guia para o adolescente**. 2. Ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

DOTTA, Leanete Teresinha Thomas. **Representações sociais do ser professor**. Campinas. SP: Alínea, 2006.

DUTRA, Paulo F. V. **Educação integral no estado de Pernambuco: uma política pública para o ensino médio**. Recife: UFPE, 2014.

LIMA, Ivaneide Áurea A P. **TEAR - Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: gestão e resultados**. Recife: Livro Rápido, 2009.

LEFEVRE, Fernando; LEFEVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Pesquisa de representação social: um enfoque qualiquantitativo**. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

_____. **Depoimentos e discurso: uma proposta de análise em pesquisa social**. Brasília: Liber Livro, 2005.

MARTINELLI, Marilu. **Aulas de transformação: o programa de educação em valores humana**. São Paulo. Petrópolis, 1996.

MOSCOVICI, Serge. **Representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PERNAMBUCO, (ESTADO). **Proposta Curricular para o Ensino Médio Integral**. Recife: Secretaria de Educação de Pernambuco, 2010.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LÚCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodología de la investigación**. Perú: Mc Graw Hill Educación, 2010.

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da; SILVA, Katharine Ninive Pinto. **Educação integral no Brasil de hoje**. Curitiba, PR: CRV, 2012.

SILVA, Severino Henrique da. **Representação social dos estudantes do ensino médio da rede oficial de ensino do Estado de Pernambuco, sobre a “Educação (em tempo) Integral”**. 2014. 142p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Universidad Americana, Assunção-PY, 2014.

SPINK, Mary Jane P. **O Conceito de Representação Social na Abordagem Psicossocial “Artigo”**. Pontifica Universidade Católica de São Paulo PUC/SP. Rio de Janeiro: Cad. Saúde Públ., 1993. Disponível em:< <http://www.scielo.org>>. Acesso em: 02 de setembro de 2011.