

INSTITUTO FEDERAL GOIANO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
INSTITUIÇÃO ASSOCIADA IF GOIANO – *CAMPUS CERES*

LUCIANA SANTOS DA ROSA

**A ROTINA ESCOLAR DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO
IF GOIANO, OS FATORES DE RISCO PARA O ESTRESSE: UM ESTUDO DE
CASO NO *CAMPUS IPORÁ***

CERES-GO

2023

LUCIANA SANTOS DA ROSA

**A ROTINA ESCOLAR DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO
IF GOIANO, OS FATORES DE RISCO PARA O ESTRESSE: UM ESTUDO DE
CASO NO *CAMPUS* IPORÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Goiano – *campus* Ceres, como um dos requisitos para a obtenção do título de mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Emmanuela Ferreira Lima

Coorientador: Prof. Dr. Matias Noll

Área de concentração: Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas em EPT

CERES – GO

2023

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano

SL937r Santos da Rosa, Luciana
A rotina escolar dos estudantes do ensino médio integrado do IF Goiano e os fatores de risco para o estresse: um estudo de caso no campus Iporá / Luciana Santos da Rosa; orientadora Emmanuela Ferreira de Lima; co-orientador Matias Noll. -- Ceres, 2023.
112 p.

Dissertação (Mestrado em profEPT- IF Goiano) -- Instituto Federal Goiano, Campus Ceres, 2023.

1. Adolescência. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Formação Integral. 4. Saúde Mental. 5. Rotina Escolar. I. Ferreira de Lima, Emmanuela, orient. II. Noll, Matias, co-orient. III. Título.

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

Tese Artigo Científico
 Dissertação Capítulo de Livro
 Monografia - Especialização Livro
 TCC - Graduação Trabalho Apresentado em Evento
 Produto Técnico e Educacional - Tipo:
]

Nome Completo do Autor: Luciana Santos da Rosa

Matrícula: 20211043310092

Título do Trabalho: A rotina escolar dos estudantes do ensino médio integrado do IF Goiano e os fatores de risco para o estresse: um estudo de caso no *campus* Iporá

Restrições de Acesso ao Documento Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 03/07/2023

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

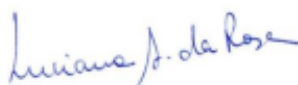
O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

1. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
2. obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
3. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Ceres, 03/07/2023.



Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais



Ciente e de acordo:

Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Formulário 30/2023 - DSPGPI-CE/GPPI/CMPCE/IFGOIANO

Estresse Escolar: um guia para os estudantes do Ensino Médio Integrado na rede dos Institutos Federais

Autora: Luciana Santos da Rosa

Orientadora: Prof^a. Dra. Emmanuela Ferreira de Lima

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Goiano - Campus Ceres, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

APROVADO e VALIDADO, em 19 de maio de 2023.

Prof^a. Dra. Emmanuela Ferreira de Lima

Presidente da Banca e Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)

Prof^a. Dra. Sangelita Miranda Franco

Mariano

Avaliadora interna

Goiano - Campus Morrinhos

Instituto Federal

Prof^a. Dra. Deyse Morgana das Neves Correia

Avaliador externa

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da

Paraíba (IFPB)

Prof^a Dra. Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes

Avaliadora Externa

Instituto Federal Goiano - Campus Ceres

Documento assinado eletronicamente por:

- Sangelita Miranda Franco Mariano, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 26/05/2023 10:13:35.
- Deyse Morgana das Neves Correia, Deyse Morgana das Neves Correia - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal da Paraíba (10783898000175), em 24/05/2023 10:43:55.
- Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 20/05/2023 14:06:38.
- Emmanuela Ferreira de Lima, Emmanuela Ferreira de Lima - Outros - Instituto Federal da Paraíba (10783898000175), em 19/05/2023 17:09:09.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 10/05/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 492327
Código de Autenticação: 81593f2e94





SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Formulário 31/2023 - DSPGPI-CE/GPPI/CMPCE/IFGOIANO

A ROTINA ESCOLAR DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IF GOIANO E OS FATORES DE RISCO PARA O ESTRESSE: UM ESTUDO DE CASO NO CAMPUS IPORÁ

Autora: Luciana Santos da Rosa

Orientadora: Prof^a. Dra. Emmanuela Ferreira de Lima

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Goiano - Campus Ceres como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica

APROVADO, em 19 de maio de 2023.

Prof^a. Dra. Emmanuela Ferreira de Lima

Presidente da Banca e Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)

Prof^a. Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano

Avaliadora interna
Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos

Prof^a. Dra. Deyse Morgana das Neves Correia

Avaliadora externa
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)

Prof^a Dra. Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes

Avaliadora Externa
Instituto Federal Goiano - Campus Ceres

Documento assinado eletronicamente por:

- Sangelita Miranda Franco Mariano, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 30/05/2023 15:30:00.
- Deyse Morgana das Neves Correia, Deyse Morgana das Neves Correia - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal da Paraíba (10783898000175), em 24/05/2023 10:44:35.
- Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 20/05/2023 14:06:18.
- Emmanuela Ferreira de Lima, Emmanuela Ferreira de Lima - Outros - Instituto Federal da Paraíba (10783898000175), em 19/05/2023 17:11:05.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 10/05/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 493323
Código de Autenticação: aa980ab8b5



INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Ceres
Rodovia GO-154, Km.03, Zona Rural, 03, Zona Rural, CERES / GO, CEP 76300-000
(62) 3307-7100

Dedico este trabalho a todas as pessoas que fizeram e fazem parte de minha trajetória de vida pessoal e profissional. No passado e no presente, tudo o que sou reflete no meu modo de atuar no mundo, e cada um que cruzou meu caminho de maneira especial é parte de minha integridade.

AGRADECIMENTOS

É impossível realizar um projeto sozinho, e, nesse meu projeto de capacitação profissional, tive apoios aos quais serei sempre grata. A vivência no ProfEPT, mesmo sendo remota, devido ao período de pandemia da covid-19, proporcionou não somente a evolução profissional, mas a evolução pessoal e, por esse motivo, sou grata a cada um dos professores e colegas do programa. No entanto, agradeço em especial à minha orientadora, professora Dra. Emmanuela Ferreira de Lima, e ao meu coorientador, professor Dr. Matias Noll, por terem aceitado o desafio de me acompanhar mais de perto no desenvolvimento da pesquisa.

Ao colega que virou amigo, Luiz Mário Lopes Cardoso, e à amiga Heloísa Carneiro de Souza, que foram como um afago nesse processo árduo de evoluir, minha gratidão. Estudar não é fácil, mudar, muito menos, mas tudo ficou mais confortável tendo-os como apoiadores, incentivadores e críticos na construção dos trabalhos acadêmicos. Agradeço à família de ambos por ser compreensiva com nossas reuniões que extrapolaram o tempo combinado.

Meus agradecimentos ao *campus* Iporá, pelo apoio no desenvolvimento da pesquisa, pelo apoio da gestão e das pessoas, que, gentilmente, aceitaram colaborar sendo entrevistados. Aos colegas de equipe e a Suelia, que, com sua gentileza habitual, leu algumas partes de meu trabalho e deu *feedbacks* importantes para o aprimoramento.

Agradeço profundamente à minha família, meu filho Marcelo, minha irmã Susana, irmão Décio e sobrinho Gabriel, além de minha querida mãe já falecida, tias, tios, primos. Em especial agradeço ao amigo Rosicler Pimentel de Souza, que vem sendo como um pai há mais de vinte anos.

Por fim, agradeço às pessoas que gentilmente aceitaram compor a banca de qualificação e de defesa da dissertação e que muito contribuíram com suas sugestões: Dra. Deyse Morgana das Neves Correia, Dra. Henriett Montanha, Dra. Lorena de Almeida Cavalcante Brandão Nunes, Dra. Mirelle Amaral de São Bernardo e Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano.

RESUMO

A rotina escolar dos estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) é o reflexo da extensa carga horária necessária para a formação profissional e pode trazer em si riscos para o estresse. Ela representa um dos principais desafios para o êxito escolar, conforme foi apontado pelos próprios estudantes em Pesquisa Institucional realizada no ano de 2018 pela Comissão de Permanência e Êxito do Instituto Federal Goiano (IF Goiano), *campus* Iporá. De acordo com os dados censitários do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o INEP (BRASIL, 2021), as pessoas que cursam o EMI na rede dos Institutos Federais (IFs) são, na maioria, adolescentes, e é esta uma fase que, dado o contexto histórico e social, apresenta vulnerabilidades para o desenvolvimento de estresse, que, por sua vez, favorece outros adoecimentos, podendo avançar para o fracasso escolar. Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar os aspectos da rotina escolar que configuram fatores de risco para o estresse entre os estudantes adolescentes do EMI do IF Goiano, *campus* Iporá. Para tal, foi desenvolvida em três etapas para este estudo qualitativo: revisão da literatura, estudo de caso e proposta de elaboração de um produto educacional. A etapa da revisão da literatura consistiu na busca em bases de dados eletrônicas para encontrar estudos sobre rotina escolar, estresse e adolescência. Na segunda etapa, do estudo de caso, os dados foram coletados em documentos institucionais que regulam a grade curricular e a rotina escolar, como os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC), os Relatórios de Pesquisa de Permanência e Êxito e entrevista semiestruturada com os docentes que atuam no EMI, discentes de até 18 anos e pedagogos que atuam no local da pesquisa. Na terceira etapa, foi desenvolvido um produto educacional na forma de um *e-book*, cujo objetivo é orientar os estudantes sobre estratégias de prevenção ao estresse, contribuindo, dessa maneira, para a formação omnilateral desses jovens adolescentes que se preparam para a vida profissional e para enfrentar os desafios da vida contemporânea. Para análise dos dados, foi utilizada a análise categorial proposta por Bardin (2011), que permitiu concluir que a rotina escolar do EMI do *campus* Iporá é parte da estrutura de funcionamento social e reproduz suas características. O excesso de atividades, as cobranças exageradas por desempenho, o pouco tempo para lazer e esporte e a discriminação dos estudantes com déficit de aprendizagem são fatores de risco presentes, enquanto as ações que visam amenizar os impactos desses fatores existem, mas poderiam ser mais articuladas para ser mais eficientes na prevenção do estresse escolar.

Palavras-chaves: Adolescência; Educação Profissional e Tecnológica; Formação Integral; Saúde Mental.

ABSTRACT

The school routine of Integrated High School (IHS) students is a reflex of the extensive workload necessary for professional formation, and can bring along the risk of stress. It represents one of the major challenges to school success, as pointed out by students themselves in Institutional Research made in 2018 by the Permanence and Success of the *Goiano* Federal Institute (IF *Goiano*), Iporá *campus*. According to census data from the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira, INEP (BRASIL, 2021), people who attend IHS in the Federal Institutes (FI) web are mostly teenagers, and that is the phase that, due to historical and social context, presents vulnerabilities for development of stress which, by its turn, favors other illnesses and may lead to school failure. Thus, the general goal of this research was to analyze the aspects of school routine that make up risk factors for stress among IHS teenage students from IF *Goiano*, *campus* Iporá. In order to do that, it was developed in three stages for this qualitative study: literature review, case study and proposal to elaborate an educational product. The literature review stage consisted in the search in electronic databases for studies on school routine, stress and adolescence. In the second stage, that of the case study, data were collected in institutional documents that regulate school grid and school routine, such as Courses Pedagogical Projects (CPP), Permanence and Success Research Reports and semi-structured interviews with teachers who work at IHS, students up to 18 years old and pedagogues who work at the research place. In the third stage, it was developed an educational product in the form of an e-book, whose goal is to guide students on strategies to prevent stress, contributing, as such, to an omnilateral formation of these young teenagers who are preparing for professional life and to face the challenges of contemporary life. For the data analysis, the categorical analysis proposed by Bardin (2011) was used, which allowed the conclusion that school routine of *campus* Iporá IHS is part of the structure of social functioning and reproduces its characteristics. The excess of activities, exaggerated demands for performance, little time for leisure and sport and the discrimination against students with learning deficit are present risk factors, while the actions that aim at softening the impacts of these factors exist, but could be more articulated to be more efficient at preventing school stress.

Key words: Adolescence; Professional and Technological Education; Integral Formation; Mental Health.

LISTA DE TABELAS, QUADROS E GRÁFICOS

Tabela 1	Número de estudantes participantes	48
Quadro 1	Marcos importantes para a EPT no Brasil	24
Quadro 2	Dados referentes aos cursos do <i>campus</i> Iporá no ano de 2022	30
Quadro 3	Os cursos do EMI e a carga horária do IF Goiano <i>campus</i> Iporá	31
Quadro 4	Sobre como é ser estudante do EMI na rede IF pela perspectiva dos entrevistados	53
Quadro 5	Opinião sobre o conteúdo no produto educacional	79
Quadro 6	Opinião sobre os aspectos do produto educacional	80
Quadro 7	Sugestões para o produto educacional	80
Gráfico 1	Opinião dos participantes sobre a clareza e objetividade do produto educacional	75
Gráfico 2	Opinião dos participantes sobre imagem, cores e tipos de fontes do produto educacional	76
Gráfico 3	Opinião dos participantes sobre a qualidade da escrita do produto educacional	76
Gráfico 4	Opinião dos participantes sobre o material de apoio do produto educacional	77
Gráfico 5	Opinião dos participantes sobre a organização do produto educacional	77
Gráfico 6	Opinião dos participantes se o produto alcança seu objetivo principal	78
Gráfico 7	Opinião dos participantes se o produto pode ser aplicado em outras instituições de EMI	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPEE	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
ANPEPP	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IF Goiano	Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica Goiano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação e Tecnologia
ONG	Organização não Governamental
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROEJA	Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
ProfEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UF	Universidade Federal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Problematização da pesquisa	16
1.2	Justificativas	19
1.3	Objetivo geral	20
1.4	Objetivos específicos	20
2	OS ASPECTOS HISTÓRICOS E OS CONCEITOS PRINCIPAIS DA PESQUISA	22
2.1	Contextualização histórica da Educação Profissional e Tecnológica, dos Institutos Federais e do Ensino Médio Integrado	22
<i>2.1.1</i>	<i>Sobre a EPT no Brasil</i>	<i>22</i>
<i>2.1.2</i>	<i>Os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica: os desafios para a formação integral em uma sociedade dividida em classes</i>	<i>26</i>
<i>2.1.3</i>	<i>IF Goiano, campus Iporá e os cursos do EMI</i>	<i>29</i>
2.2	A rotina escolar como parte do cotidiano	31
2.3	Sobre a adolescência como resultado de processo histórico e social	35
2.4	Sobre o estresse no ambiente escolar	39
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	45
3.1	Tipo de pesquisa	45
3.2	População envolvida	46
3.3	Procedimento de coleta de dados	48
3.4	Análise dos dados	50
3.5	Aspectos éticos	51
4	RESULTADOS: RISCOS, PROTEÇÕES E CAMINHOS PARA PREVENÇÃO AO ESTRESSE NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	53
4.1	O dia a dia dos estudantes do EMI, <i>campus</i> Iporá, e os fatores de risco ao estresse	57
4.2	O que a escola faz para proteger seus estudantes do estresse escolar	64
4.3	O que poderia ser feito para melhorar a qualidade de vida dos estudantes do EMI, na perspectiva das pessoas entrevistadas?	68
5	O PRODUTO EDUCACIONAL	73
5.1	A descrição do produto educacional	73
5.2	A opinião dos participantes da pesquisa sobre o produto educacional	74

6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
	REFERÊNCIAS	86
	APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS (DOCENTES E PEDAGOGOS)	92
	APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA ESTUDANTES DO EMI	93
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL “ESTRESSE ESCOLAR: UM GUIA PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA REDE DOS INSTITUTOS FEDERAIS”	94
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	95
	ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)	98
	ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO	101
	ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	102

1 INTRODUÇÃO

Meu nome é Luciana Santos da Rosa. Nasci em Barra do Garças, Mato Grosso, em julho de 1976, de mãe professora. Enquanto fui crescendo, como filha de trabalhadora da educação, senti na pele todas as dificuldades pelas quais passam esses profissionais. Dentre essas dificuldades, destaco a falta de tempo para os próprios filhos e os atrasos salariais, que, na época, nos colocaram em extrema dificuldade financeira. Por outro lado, fui entendendo que o trabalho na educação está relacionado a certo comprometimento, a uma causa relacionada à esperança de transformar a realidade.

Até a oitava série, estudei na mesma escola estadual em que ela lecionava. Eu, meus dois irmãos e todas as outras crianças da pequena cidade de General Carneiro-MT, cidade que fica a 60 km de Barra do Garças. Durante o Ensino Médio, optei por fazer o técnico em magistério em uma escola longe de minha casa e em regime de internato. Nessa escola, “Liceu Pedagógico São Francisco de Assis”, criada e administrada por uma Organização não Governamental (ONG) italiana, morei entre os anos de 1993 e 1995, onde recebi educação integral, posso dizer. Foram três anos de muita aprendizagem e vivências e que marcaram muito minha trajetória de formação humana. Logo que concluí o técnico em magistério, atuei como professora dos anos iniciais em escola dessa mesma ONG, primeiramente como voluntária e depois de forma remunerada.

Em 2007, retomei a vida acadêmica na Universidade Federal de Mato Grosso, *campus* de Rondonópolis, concluindo o curso de psicologia em dezembro de 2011. Em 2012, por concurso público municipal, atuei na atenção psicossocial em Nova Xavantina-MT, até novembro de 2015, quando fui nomeada pelo INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DE MATO GROSSO, no município de Confresa. Período em que aprendi muito por meio da atuação multidisciplinar com o serviço social, pedagogia e outras áreas, além do atendimento aos discentes, projetos de extensão e de ensino com objetivo de atender às demandas observadas recorrentemente. Em julho de 2018, fui redistribuída, a pedido, para o IF Goiano, *campus* Iporá.

Lotada no núcleo de atenção em saúde, minhas ações foram direcionadas para o atendimento das queixas sintomáticas dos discentes, alteração do sono, sensação de desconforto mental constante, agitação psicomotora, dificuldade de concentração e outras que podem ser associadas a um quadro de ansiedade. As queixas também são encaminhadas pelos professores

e pelo núcleo pedagógico quando há dificuldade de aprendizagem. Esta forma de fazer a psicologia no IF Goiano, *campus* Iporá, desloca o papel de psicologia escolar e educacional para o fazer clínico, dificultando as possibilidades de atuar nas causas dos problemas. A partir dessa constatação, surge a necessidade de aprimoramento, aprender a desenvolver pesquisas com rigor científico para entender as causas dos problemas e envolver a comunidade acadêmica em intervenções mais efetivas.

A psicologia sempre estará atrelada às questões que envolvem saúde mental em todas as formas de atuação e abordagens. No início de sua história no Brasil, a psicologia adotou uma concepção mais biologicista do homem, desconsiderando sua natureza histórica e social para atender à demanda dos meios de produção capitalista, como afirmam Cambaúva, Silva e Ferreira (1998).

Do mesmo modo, a psicologia escolar, no Brasil, iniciou predominantemente com caráter clínico, focando em medições (psicometria) e classificando as pessoas de acordo com o método positivista predominante naquele período histórico, como apontam Barbosa e Marinho-Araújo (2010). As autoras reconhecem a atuação simultânea de outras perspectivas e concepções que buscavam compreender os indivíduos em suas relações com o meio social naquele período, entre os anos de 1960 e 1970.

Atualmente, em suas diversas abordagens, a psicologia considera o homem em sua totalidade, ou seja, ser histórico e social, com seus processos subjetivos complexos. Assim, como concordam Barbosa e Marinho-Araújo (2010), o/a profissional da psicologia escolar que atua eticamente é impelido/a a atuar com comprometimento sociopolítico. O espaço escolar não é um fragmento do contexto macrossocial com todos os seus aspectos.

No ambiente formal de educação, também há relações de poder e conflitos. Nesse espaço, também há opressões e pressões, externas (fora da escola) e internas (dentro da escola), por resultados e por desempenho acadêmico a todo custo. Os sujeitos envolvidos sintomatizam, e suas queixas são geralmente individualizadas, assim como o baixo desempenho. Mas qual o papel do/a psicólogo/a nesse contexto?

Na prática, percebe-se que a demanda pelo serviço de psicologia, no *campus* Iporá, no ambiente acadêmico ou escolar, tem sido compactuar com a responsabilização do indivíduo pelo baixo desempenho, ou mesmo “psicologizar” as questões que distanciam os sujeitos do êxito escolar. Assim, o interesse em desenvolver esta pesquisa atende a uma necessidade de evolução profissional para uma atividade mais consonante com o que vem sendo discutido pela

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) e o GT de psicologia escolar e educacional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP).

Sobre a atividade do profissional de psicologia escolar: “a atuação contempla uma intervenção que permite conhecer substancialmente o contexto educativo por meio da compreensão dos aspectos intersubjetivos presentes na escola” (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 398). Assim, o interesse em pesquisar este tema está relacionado à necessidade de entender o contexto de desempenho profissional com olhar apurado e dentro dos critérios científicos. E, por fim, intervir de maneira mais efetiva sobre os sintomas que emergem, principalmente, entre os estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI).

1.1 Problematização da pesquisa

Os estudantes do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais (IFs), conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL, 2021), são, na maioria, adolescentes. No Instituto Federal Goiano (IFGO), *campus* Iporá, não é diferente. Estas pessoas enfrentam uma rotina diferenciada de estudos em seu processo de formação. As disciplinas da base comum do Ensino Médio são acrescidas às disciplinas da formação técnica, a serem desenvolvidas em um período de três anos, o que resulta em uma extensa carga horária. São 3.407 horas do curso de Técnico em Química, conforme IF Goiano (2019c); 3.190 horas do Técnico em Desenvolvimento de Sistemas, de acordo com IF Goiano (2019b), e 3.480 horas do Técnico em Agropecuária, previstas em IF Goiano (2019a).

A carga horária dos cursos, na prática, resulta em uma carga horária semanal de aulas excessiva e foi apontada pelos adolescentes como desafio na última pesquisa da Comissão que avalia Permanência e Êxito no âmbito do IF Goiano em 2018. Na mesma Pesquisa Institucional, em IF Goiano (2018), os estudantes indicaram a dificuldade de adaptação à rotina escolar como outro grande desafio para o sucesso na trajetória da formação no EMI.

Estas queixas alertam para a necessidade de lançar um olhar mais atento para a questão. Assim, o estudo científico sobre os aspectos da rotina escolar que podem configurar fatores de risco para o estresse entre os estudantes do EMI do IF Goiano, *campus* Iporá, é uma necessidade, pode-se dizer, para o entendimento mais profundo dessas queixas e para a promoção de uma melhor qualidade de vida, de formação e desempenho escolar desses jovens.

Por esse motivo, propõe-se uma pesquisa de abordagem qualitativa que poderá servir de orientação para outros *campi* que tenham rotina semelhante.

Melo (2019) conceitua rotina escolar como uma estrutura organizativa que diz respeito ao andamento cotidiano e está sujeita aos efeitos da sociedade capitalista. Para Melo (2019), as inter-relações estabelecidas no âmbito escolar também compõem a rotina e interferem nos aspectos emocionais, afetivos e funcionais. Esta leitura dos aspectos da rotina em uma escola é mais um alerta para a atenção e o cuidado. O estudo de Heller (2016) sobre cotidiano amplia o entendimento do conceito de rotina e seu grau de interferência na formação dos jovens estudantes do EMI, o público-alvo. O cotidiano é como se estruturam os modos de fazer, de produzir as existências em determinado tempo e lugar. Na vida de um indivíduo, são várias rotinas, organizadas seguindo a estrutura maior do funcionamento social, que é o cotidiano, segundo Santos (2018).

Pais (2018) estuda as relações sociais entre as juventudes tomando como base metodológica a própria vida cotidiana no ambiente escolar. Para o pesquisador, “a escola é um dos espaços sociais mais fortemente submetidos à força das rotinas: de horários, de programas de estudo, de práticas pedagógicas, de sistemas de avaliação” (PAIS, 2018, p. 911). Mesmo assim, o autor reconhece que a escola é um espaço de “sociabilidades criativas” e que a vida cotidiana não está totalmente sujeita aos efeitos das estruturas dos modos de reprodução social.

Por meio de pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, com entrevistas semiestruturadas realizadas junto aos docentes que atuam no EMI, aos pedagogos e aos discentes de até 18 anos do EMI, bem como à pesquisa bibliográfica e documental, pretendeu-se chegar à resposta para a pergunta norteadora desta pesquisa: “quais aspectos da rotina escolar dos estudantes do EMI do IF Goiano, *campus* Iporá, configuram fatores de risco para o estresse?”

Como pressupostos a essa questão norteadora, os cursos do EMI têm carga horária extensa e concentrada em três anos, além disso, as disciplinas são trabalhadas separadamente e, muitas vezes, os conteúdos se sobrepõem. Na prática, alguns jovens dedicam mais de oito horas às atividades da formação escolar, considerando que, além das aulas, têm as tarefas, os trabalhos avaliativos e os projetos integradores que não contam como aula, resultando que esses jovens nem sempre conseguem organizar sua rotina para terem lazer e práticas esportivas em seu cotidiano que favoreçam sua saúde. Os estudos de Ferreira *et al.* (2020) demonstram que as atividades de lazer e de esporte são fatores de proteção para a saúde mental e física. Todavia,

a rotina escolar de estudantes do EMI do *campus* Iporá talvez não favoreça outras atividades promotoras de bem-estar, o que pode desencadear o estresse desses adolescentes.

Adolescência que, para Ozella (2002), foi constituída social e historicamente, cujas significações, pela perspectiva do adulto, imprimem características que a colocam no espaço de conflitos e vulnerabilidades. A adolescência, por ser uma fase da vida de formação para a vida adulta, está protegida integralmente pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). De acordo com o Art. 4 do ECA, cabe à família, ao Poder Público e à comunidade em geral: “A efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990 apud DIGIÁCOMO, M.; DIGIÁCOMO, I., 2020, p. 5).

O Art. 53 do ECA garante a educação formal por meio da escola, “que tem o dever de preparar os jovens para a vida do trabalho e para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1990 apud DIGIÁCOMO, M.; DIGIÁCOMO, I., 2020). Fica claro no texto, quando cita o preparo para o exercício da cidadania, que esta formação transcende o ensino das disciplinas escolares tradicionais. Os IFs propõem o tipo de formação integral.

Os Institutos Federais de Educação propõem currículo integrado para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). As bases teóricas que fundamentam a EPT estão nos conceitos gramscianos sobre educação integral e omnilateral. Logo, Moura, Garcia e Ramos (2007) esclarecem que tal educação significa formar para a vida em todas as suas dimensões. E, desse modo, pressupõe-se que um desses aspectos diz respeito ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais para a atuação saudável na vida social, atenuando os efeitos dos fatores externos (provenientes do meio externo, de ordem física ou social, como o trabalho), ou mesmo intervindo sobre alguns fatores quando é possível promover mudanças.

A pesquisa bibliográfica aponta para visões distintas sobre adolescência e sobre o estresse. Bock (1999) chamou de visão liberal e visão sócio-histórica. A visão liberal naturaliza os “fenômenos”, enfatiza os aspectos biológicos e não contribui com os processos de mudanças sociais necessários. A visão sócio-histórica, por outro lado, sem desconsiderar os aspectos biológicos, entende a adolescência e o estresse como resultantes de processo em que os aspectos sociais têm maior relevância e, portanto, são passíveis de intervenções transformadoras.

Esta pesquisa, com características de estudo de caso, teve como objeto “a rotina escolar dos estudantes do EMI do IF Goiano e os fatores de risco para o estresse” e apoiou-se na

perspectiva sócio-histórica para a leitura de um fenômeno que se manifesta na individualidade, mas que está relacionado a uma realidade social. Ainda foca em uma comunidade em particular, mas seus resultados poderão contribuir com outras instituições escolares, em especial as que oferecem o EMI, cujo público, na maioria, é composto por adolescentes.

1.2 Justificativas

O interesse em desenvolver a pesquisa está relacionado ao campo de atuação da pesquisadora, que é a psicologia escolar. Uma de suas funções é zelar pela promoção e prevenção em saúde mental na instituição onde foi realizada a pesquisa.

Considerando que a adolescência é uma fase da vida constituída histórica e socialmente, suas peculiaridades, resultantes de fatores biológicos e socioculturais, como as transformações rápidas do corpo, a aceitação dessas mudanças e o encontrar-se no mundo e nas relações sociais muitas vezes com estigmas e estereótipos, estes fatores colocam os adolescentes em situação de vulnerabilidade e favorecem o desconforto mental (DOURADO *et al.*, 2020).

A escola, assim como a família, deve ser um ambiente acolhedor, onde possam desenvolver-se protegidos de riscos à sua integridade física, moral e psicológica, como preconiza o ECA, conforme Brasil (1990). Além do mais, o local de educação formal pode contribuir para que desenvolvam estratégias para lidar com os desafios da vida por meio de habilidades socioemocionais na perspectiva da omnilateralidade.

Também é importante lembrar que o número de suicídios entre os adolescentes na atualidade aponta para a necessidade de um olhar mais especial para as pessoas que estão nessa etapa da vida. Braga e Dell’Aglío (2013) identificaram vários fatores de risco para o comportamento suicida na adolescência e, dentre esses fatores, estão incluídos estresse, exposição a eventos estressores e baixo rendimento escolar. Sobre os comportamentos suicidas, as autoras esclarecem que são considerados também os pensamentos suicidas, quando há pensamento de morte voluntária, e as ideações suicidas, quando há planejamento da morte voluntária, e as tentativas.

Braga e Dell’Aglío (2013) concordam ainda que é importante identificar os fatores de risco, no caso do suicídio, para atenuá-los por meio dos fatores de proteção. As autoras pontuam que suicídio não é um problema familiar, mas comunitário, e a escola é um ambiente que pode e deve atuar na prevenção, promovendo ambiente saudável, de bem-estar, ao mesmo tempo em

que contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais que possam favorecer uma melhor autoestima e a facilidade de resolução de problemas, amenizando o impacto de situações estressoras.

Na perspectiva da omnilateralidade, o local de educação formal pode contribuir para que desenvolvam estratégias para lidar com os desafios da vida. Estudar os aspectos da rotina escolar envolve entender em minúcias não somente a parte técnica do funcionamento do processo de formação dos jovens do EMI, mas também os aspectos das relações interpessoais, como afirma Melo (2019).

Diante do exposto, este estudo se faz necessário, pois existe uma lacuna sobre a relação entre a rotina escolar do EMI e os fatores de risco para o estresse entre os estudantes adolescentes no contexto dos Institutos Federais. No contexto do IF Goiano, *campus* Iporá, a queixa relacionada à rotina exaustiva dos estudantes aparece na Pesquisa Institucional realizada pela Comissão de Permanência e Êxito, segundo o IF Goiano (2018). A mesma queixa surge nos encontros coletivos e individuais por meio do serviço de psicologia. Desse modo, esta pesquisa atende a uma necessidade local e, de modo mais amplo, pode promover a reflexão sobre o tema em todas as instituições que oferecem o EMI.

1.3 Objetivo geral

Analisar os aspectos da rotina escolar dos estudantes do EMI do IF Goiano, *campus* Iporá, que podem configurar fatores de risco para o estresse.

1.4 Objetivos específicos

- Investigar o conceito/definição de estresse e de adolescência na visão sócio-histórica;
- Pesquisar a sociologia do cotidiano como norte para o entendimento da rotina escolar;
- Descrever os fatores no ambiente escolar que caracterizam risco para o desencadeamento do estresse entre os estudantes do EMI, no *campus* Iporá, IF Goiano, como os aspectos das relações interpessoais;
- Identificar possíveis fatores de proteção e outras possibilidades/caminhos como forma de prevenção ao estresse entre estudantes do EMI do IF Goiano, *campus* Iporá, e

- Desenvolver um *e-book* com informações sobre estresse com dicas de estratégias de organização de rotina para favorecer a prática de esporte e lazer e o fortalecimento de fatores de proteção ao estresse (produto educacional).

2 OS ASPECTOS HISTÓRICOS E OS CONCEITOS PRINCIPAIS DA PESQUISA

Este capítulo se divide em seções que tratam dos conceitos principais da pesquisa. Na primeira parte, apresenta-se a contextualização da EPT, dos IFs e do EMI, abordando a história da EPT no Brasil até a criação dos IFs e do EMI como proposta de rompimento com aspectos do dualismo estrutural que afeta o sistema de educação desde a gênese da escola como ambiente formal de educação.

A segunda parte trata das diferentes perspectivas sobre adolescência construída pelas ciências e sobre estresse. A visão que orienta a pesquisa é a sócio-histórica, todavia, os contrapontos são necessários para melhor entendimento dos conceitos fundamentais para as respostas à questão principal desta pesquisa.

2.1 Contextualização histórica da EPT, dos IFs e do EMI

Para adentrar no objeto de estudo da pesquisa, faz-se imprescindível contextualizar historicamente a rede dos IFs e o EMI. A rede dos IFs foi criada pela Lei n. 11.892/2008 e nasceu associada à EPT. Considerando essa relação, entende-se a necessidade de levantamento histórico da EPT no Brasil para que a contextualização seja a mais completa possível e favoreça o desenvolvimento da pesquisa.

Por motivos didáticos, o estudo será dividido em subseções. A primeira subseção trata da EPT no Brasil, enquanto a segunda subseção apresenta a história dos Institutos Federais e do Ensino Médio Integrado.

2.1.1 Sobre a EPT no Brasil

A história da educação e a história do trabalho estão muito ligadas, principalmente quando a referência é a educação da classe trabalhadora. Antunes (1999) faz esta associação e nos permite compreender as transformações do trabalho ao longo da história e, partindo do materialismo histórico e dialético, esclarece que, em todas as vezes que o trabalho foi reorganizado, objetivou atender às necessidades dos donos dos meios de produção e das novas formas de produção, que vão sempre mudando para solucionar as crises que surgem no decorrer

da história. Mesmo com toda a dinamicidade dos processos sociais, a manutenção da hegemonia se dá pelas estratégias de controle, que são aprimoradas.

Para Ramos (2014), na década de 1930, no Brasil, o sistema de produção capitalista é instaurado com a industrialização e, a partir desta, “a formação dos trabalhadores torna-se uma necessidade econômica e não mais uma medida exclusivamente social como em sua gênese” (RAMOS, 2014, p. 14). A autora considera como gênese da formação dos trabalhadores o decreto de Nilo Peçanha de 1909, que tinha prerrogativa social e instalou 19 unidades das Escolas de Aprendizes e Artífices nas diferentes capitais do país. A criação dessas escolas representa um grande marco para a Educação Profissional no Brasil.

Trata-se de um marco porque é quando o Estado finalmente toma para si a responsabilidade pela Educação Profissional. Cunha (2005) relata que, antes das Escolas de Aprendizes e Artífices, já existia educação profissional no Brasil, os Liceus de Artes e Ofícios, criados em meados do século XIX e mantidos por Sociedades Civis e com subsídios do Estado. Os membros dessas sociedades eram pessoas das classes dominantes, dentre eles, parlamentares do governo imperial. Percebe-se, assim, que a elite da época se “preocupava” com a educação popular. Pode-se ver, pela citação a seguir, que a preocupação estava associada à forma de envolver o povo no formato de trabalho que se desenhava para o futuro emergente.

A questão da educação do povo, do ponto de vista dos intelectuais do Império brasileiro, não pode ser entendida separadamente da questão da escravidão. Isso porque as questões surgiram como expressão de outra: como fazer os trabalhadores trabalharem? (CUNHA, 2005, p. 145).

Na afirmação acima, Cunha (2005) faz a associação da educação com a forma de produção da época, que estava baseada na exploração do trabalho escravo, mas que passava por algumas mudanças, caminhando para a abolição, dialogando bem com o que diz Antunes (1999) sobre a relação do trabalho e educação para a classe popular e a manutenção de uma hegemonia social por meio dessa relação. Importante destacar que, para a elite, o trabalho é no sentido de “emprego”, de atuação. A educação, nesse caso, serve ao treinamento para o fazer, e está distante da ideia de atividade criativa e de transformação social.

No quadro a seguir, utilizando o decreto de Nilo Peçanha como marco, veem-se, de maneira resumida, os eventos marcantes para a EPT, conforme Brasil (2020). É possível, partindo dessas datas, entender as formas de produção vigentes e as necessidades que foram surgindo para as mudanças implementadas pelo Estado para a educação profissional.

Quadro 1 - Marcos importantes para a EPT no Brasil.

Ano/período	Acontecimento
1909	Início da era industrial/ implantação de 19 escolas ligadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio por meio do Decreto n. 7.566 de Nilo Peçanha.
1927	Obrigatoriedade do Ensino Profissional no Brasil por meio do Projeto de Fidélis Reis, sancionado no Congresso Nacional naquele ano.
1930	A administração da Educação Profissional passa a ser responsabilidade de um novo Ministério, de Educação e Saúde.
1937	As Escolas de Aprendizes e Artífices passam a ser Liceus Industriais por meio da Lei n. 378.
1941	Exames de admissão para ingresso e cursos mais voltados para atender às demandas sociais de trabalho: normal para formar professores, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico.
1956-1961	Período em que houve grande estreitamento da relação entre Estado e economia, e a Educação Profissional passa a ser direcionada a atender diretamente ao plano de desenvolvimento econômico do país.
1961	Mudanças na política da Educação Profissional, que, para atender ao plano de desenvolvimento do país, passa a ser direcionada pelas Diretrizes e Bases da Educação Nacional por meio da Lei n. 4.024, que também rege o Ensino Acadêmico.
1967	As fazendas modelos do Ministério da Agricultura passam a ser fazendas escolas ligadas ao Ministério da Educação. Decreto n. 60.731.
1971	O ensino profissionalizante passa a ser obrigatório para todo o segundo grau.
1978	Implantação dos três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica situados no Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Lei n. 6.545.
1980-1990	Período em que a globalização se intensifica e abrange o Brasil, afetando os modos de produção e os usos de tecnologias.
1994	A Lei n. 8.948, de 8 de dezembro, institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Expansão dos CEFETs, parcerias com estados, municípios e organizações não governamentais.
1996	Implantação da LDB com um capítulo próprio para tratar da EPT.
1997	Decreto n. 2.208, que regulamenta e cria um programa de expansão da EPT – o PROEP.
2004	Decreto n. 5.154, que permite a integração do ensino técnico de nível médio com o ensino médio regular.
2006	Instituição do PROEJA.
2007	Segunda fase do plano de extensão da Rede Federal. Lançamento do programa Brasil Profissionalizado. Lançamento do catálogo nacional dos cursos técnicos.
2008	Criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.
2009	Marco inicial da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.
2011	Lei n. 12.513, criação do PRONATEC.

Fonte: Elaborado pela autora por meio dos dados disponibilizados em Brasil (2020).

Não é objetivo desta pesquisa analisar em detalhes o processo histórico que envolve a EPT, mas é de suma importância destacar as imbricações sociais expostas por Antunes (1999) e Cunha (2005). Nesse sentido, a educação para a classe que precisa trabalhar para sobreviver surgiu da necessidade de mão de obra mais qualificada para atender às demandas da indústria

emergente, e não da preocupação com uma emancipação intelectual, reservada à elite ou aos religiosos, como concordam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005).

Portanto, é na mesma dualidade da estrutura social que a educação se consolida. Assim, a EPT tem suas raízes na dualidade de uma sociedade pautada na divisão de classes e nos meios de produção capitalista, conforme Moura (2013). E uma forma de manter a hegemonia é ter modelos de escolas distintos: escola para a elite e escola para a classe trabalhadora. “No Brasil, esse dualismo social se enraíza nos séculos de escravismo e discriminação do trabalho manual” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 32). Cunha (2005) dedica um capítulo para esclarecer essa relação de “aviltamento do trabalho manual”, que era atividade destinada aos escravos. Os homens livres, para não deixar nenhuma dúvida de sua condição social, afastavam-se de qualquer forma manual de trabalho.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a educação formal no Brasil, gerida pelo Estado no início do século XX, nasce dual e da preocupação da elite com o alto índice de analfabetismo e de órfãos e desamparados, que deveriam receber educação com foco na preparação para o trabalho. Para os autores, no entanto, foi na década de 1940 que a dualidade se estrutura por meio da Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, quando foi instituído o Ensino Médio Acadêmico e uma parte na lei especificamente para tratar do Ensino Profissional, em atendimento às necessidades econômicas da época.

O Decreto n. 5.154/2004 é outro marco importante para a EPT, resultado da mobilização social para romper com o dualismo histórico na educação. A sociedade civil, de acordo com Ramos (2014), desde antes da Constituição de 1988, mobiliza-se por meio da comunidade educacional, em especial teóricos que investigavam a relação trabalho e educação, para estabelecer uma educação unitária no país e dar oportunidade de emancipação intelectual para os trabalhadores.

Assim, seu horizonte deveria ser o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não se deveria, então, propor que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnicos (RAMOS, 2014, p. 38).

A história da EPT no Brasil é marcada por lutas entre os estudiosos da educação, da relação trabalho e educação e os interesses conservadores do sistema. Ramos (2014) lembra que, mesmo com o decreto de 2004 sendo aprovado, somente em 2008 foi possível colocar em

prática e ampliar o acesso a esse tipo de formação, que se deu por meio da Lei n. 11.892/2008, que criou a Rede dos IFs de EPT.

2.1.2 Os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica: os desafios para a formação integral em uma sociedade dividida em classes

O IF Goiano, *campus* Iporá, faz parte da rede dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica que foram criados pela Lei n. 11.892/2008. Silva *et al.* (2009) entendem que um dos principais objetivos dos IFs é a profissionalização, e sua proposta pedagógica está fundamentada em uma concepção ontológica do sentido do trabalho, ou seja, compreende o trabalho como “atividade criativa fundamental da vida humana, em sua forma histórica, como forma de produção” (SILVA *et al.*, 2009, p. 23). O mesmo conceito de trabalho na perspectiva de Marx.

A profissionalização presente na lei de criação dos Institutos Federais como objetivo não é uma profissionalização vazia de suporte teórico e de intenção de formação integral, conforme Silva *et al.* (2009). O trabalho, segundo o pensamento marxiano, é algo inerente à humanidade, no sentido de que é pelo trabalho que o homem transforma o meio e é transformado por ele, criando necessidades e sendo transformado por essas criações.

Assim, o significado do trabalho, como primeiro objetivo dos IFs, tem como base o pensamento marxiano, que concebe o trabalho como atividade fundamental da vida humana, para além de prática e/ou atendimento às necessidades mercadológicas, pois a humanidade se constitui em suas atividades e é transformada por elas. E é sobre esse sentido do trabalho que se torna possível a constituição do ser social, “*protoforma* da atividade humana, fundamento básico da omnilateralidade humana” (ANTUNES, 1999, p. 85). Desse modo, a formação que se propõe pelos institutos federais é a formação omnilateral. Antunes (1999) associa a omnilateralidade à emancipação humana. É um conceito utilizado por Antunes e outros pesquisadores da educação e do trabalho cuja perspectiva tem bases no materialismo histórico e dialético e está relacionado à totalidade, integralidade. Dessa maneira, dizer formação omnilateral é o mesmo que dizer formação integral, emancipando os indivíduos para serem produtores da própria existência, sendo gestores de suas vidas.

Os IFs objetivam a formação omnilateral, e os cursos do Ensino Médio Integrado atendem ao público adolescente. Os cursos integrados apresentam grade curricular do Ensino

Médio comum interligado às disciplinas dos cursos técnicos, precisamente para possibilitar a formação ampla, com conhecimentos das ciências naturais, exatas, humanas e técnicas com objetivo de contemplar as dimensões: trabalho, ciência e cultura (MOURA; GARCIA; RAMOS, 2007, p. 40).

Para Araujo e Frigotto (2015), para promover a omnilateralidade da formação, é fundamental que todos os conhecimentos dialoguem entre si e com a práxis por meio das práticas pedagógicas integradoras. Ao unir os conhecimentos das disciplinas, possibilita-se a visão mais panorâmica do que se estuda, e a associação da teoria com a prática também contribui para a capacidade de leitura da realidade, conforme Araujo e Frigotto (2015). O currículo integrado potencializa a visão social panorâmica, as práticas integradoras associadas ao modelo de currículo integrado é que possibilitam a apreensão da realidade como um todo, pois partem do princípio do conhecimento como unidade, e, não, como fragmentos, segundo Cardoso *et al.* (2022).

Moura (2013) lembra que a formação omnilateral, integral ou politécnica tem raízes na obra de Marx e Engels, assim como a escola unitária de Gramsci, e é requisito fundamental para alcançar os ideais de uma sociedade igualitária e justa. Representa, para o autor, uma utopia distante da realidade atual, mas que deve ser buscada. Para Moura (2013), nas obras de Marx, Engels e Gramsci e segundo as ideias defendidas por eles, quando se trata da formação de adolescentes tendo como objetivo a autonomia e a emancipação humana, a profissionalização não potencializa a omnilateralidade.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a profissionalização deveria ocorrer após o fortalecimento intelectual e o entendimento da vida social em seu mais amplo aspecto. “Se a preparação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade, admitir essa realidade é um problema ético” (CIAVATTA, 2014, p. 198). Verifica-se, portanto, que se trata do reflexo da dualidade estrutural da sociedade.

Para Moura (2013), é cabível o questionamento acerca da possibilidade de formação omnilateral para os filhos da classe trabalhadora em um contexto capitalista e em países periféricos como o Brasil, onde muitos jovens precisam trabalhar antes dos 18 anos. Moura (2013), assim como outros pensadores da educação que se filiam à base teórica do materialismo dialético, verifica que a educação permanece dual. Ele faz o recorte de que a educação para as elites tem outro teor. A dualidade que está na sociedade, pela lógica social, também nos divide.

A necessidade de estarmos preparados o quanto antes para o mercado de trabalho é uma realidade para os filhos e filhas da classe trabalhadora.

Sobre a dualidade, cabe recordar que a educação se originou dual. Saviani (2007) traz o panorama da relação entre educação e trabalho, mostrando que a educação formal (escolar) só foi possível para a classe trabalhadora para atender às necessidades da indústria. Antes da Revolução Industrial, a educação da classe trabalhadora se dava no próprio espaço do trabalho, enquanto as elites tinham a escola como espaço de educação formal com conhecimentos voltados para o fortalecimento da intelectualidade. Mesmo com o acesso à escola, o tipo de formação para a classe trabalhadora nasceu voltado para a preparação para o trabalho manual, ou seja, “profissões manuais [...], dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos” (SAVIANI, 2007, p. 159).

Os IFs, apesar de serem custeados pelo Estado brasileiro, não são acessíveis para todos os que almejam a formação em uma escola de tempo integral de boa qualidade. As vagas são limitadas e, então, é preciso fazer uma prova para seleção. Este é o primeiro desafio. Outro desafio para a classe trabalhadora é a escola de tempo integral, pois muitos precisam trabalhar, e estudar em dois períodos é, de certo modo, um privilégio.

Ainda há a possibilidade de estudar nos cursos noturnos, os técnicos subsequentes, ou mesmo os cursos destinados aos jovens e adultos, a modalidade Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). A qualidade da formação de quem precisa trabalhar não é a mesma para quem pode somente estudar. Então, de que maneira seria possível a formação omnilateral em um modelo de escola unitária?

Não é possível a escola unitária em uma sociedade de estrutura dual. Mesmo Gramsci (2001) admite essa impossibilidade e reconhece que a formação omnilateral emancipadora pode ser um caminho para a mudança na estrutura social. Silva *et al.* (2009) concluem que a formação proposta pelo Projeto Político-Pedagógico dos IFs tem, dentre suas finalidades, a formação integral.

O desenvolvimento de processos educativos que levem à geração de trabalho e renda em prol do desenvolvimento local pressupõe uma proposta de formação que conduza o educando à ampliação de sua capacidade de perceber os problemas contemporâneos e posicionar-se criticamente perante estes. Tal comportamento exige autonomia intelectual e uma visão mais integrada do contexto, ou seja, emancipação (SILVA *et al.*, 2009, p. 44).

A partir da interpretação do Art. 7 da seção III da Lei n. 11.892/2008, que trata dos objetivos dos IFs, os autores verificam que a maior intencionalidade é a oferta de EMI, mas que abrange também outros níveis até a Pós-Graduação em diferentes dimensões (social, econômico e cultural), de modo a contribuir com as transformações sociais pela “formação de profissionais críticos e comprometidos com o bem coletivo” (SILVA *et al.*, 2009, p. 42). Logo, verifica-se que a profissionalização é o primeiro objetivo, mas não é uma profissionalização vazia de aporte teórico, pelo contrário, objetiva também a autonomia intelectual.

Todavia, o acesso à formação em uma unidade de IF é restrito a um número de vagas que, infelizmente, não atende à demanda. Para promover de fato uma mudança social relevante, todas as pessoas deveriam poder estudar em uma escola que promovesse formação integral e que preparasse para o trabalho e para os demais aspectos da vida. “Parte-se do pressuposto de que o objetivo a ser alcançado, na perspectiva de uma sociedade justa, é a formação omnilateral, integral ou politécnica de todos, de forma pública e igualitária e sob a responsabilidade do Estado” (MOURA, 2013, p. 707). Objetivo este muito longe de ser alcançado, infelizmente.

Os IFs, apesar de serem possibilidade de emancipação e terem como objetivo também atender às demandas dos arranjos produtivos locais, enfrentam ataques das políticas públicas institucionais, como a Emenda Constitucional n° 55 de 2016, que estabelece um teto e congela os “gastos” por 20 anos, por exemplo. Os institutos tendem a ser sufocados pela falta de recursos em um projeto nitidamente neoliberal. Agora, a proposta de flexibilização do currículo busca atender à necessidade de mão de obra com inteligência e, ao mesmo tempo, não emancipada capaz de atuar em diversas possibilidades, conforme resquícios do toyotismo, com novas roupagens para atender às demandas atuais no Brasil.

2.1.3 IF Goiano, campus Iporá e os cursos do EMI

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de 2019 a 2023 do IF Goiano, tem-se que sua história começa com outros 37 Institutos que compõem a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica por meio da Lei n. 11.892 de 2008, que reordenou e expandiu uma rede que já existia com outro nome e em quantidade bem menor. Em Goiás, havia alguns *campi* em Ceres, Goiânia, Morrinhos, Rio Verde e Urutaí, e eram os Centros

Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Com a nova lei, houve uma divisão em dois institutos: o IFG e o IF Goiano.

O IF Goiano é uma autarquia federal equiparada às universidades federais (UFs) e, portanto, tem o mesmo grau de autonomia que elas. Sua sede, a reitoria, fica na capital do estado de Goiás e atualmente tem oito *campi* e quatro *campi* avançados. É uma instituição que oferece a oportunidade de formação desde o EMI até pós-graduações de nível de doutorado. O *campus* Iporá é um dos oito que compõem o IF Goiano e foi inaugurado em 2010.

Silva *et al.* (2009) afirmam que um dos objetivos da Lei n. 11.892/2008 está associado aos desenvolvimentos regionais, pois, além de priorizar a interiorização do ensino profissional e tecnológico, visa a articulação com os arranjos produtivos locais e, por esse motivo, os cursos são pensados para atender a essas demandas. No caso de Iporá, cuja economia se baseia na agricultura, o primeiro curso técnico a ser implantado em 2010 foi o de Técnico em Agropecuária.

Apesar de seu forte ser a agricultura, também tem sua economia baseada em pequenas indústrias e comércio. Os cursos que foram implantados com o Técnico em Agropecuária foram o Técnico em Informática e o Técnico em Administração. Os primeiros cursos foram subsequentes e concomitantes ao Ensino Médio e, atualmente, o *campus* Iporá atende à microrregião oeste do estado de Goiás com os seguintes cursos presenciais:

Quadro 2 - Dados referentes aos cursos do *campus* Iporá no ano de 2022.

Curso/modalidade	Turno/período	Alunos matriculados em 2022/1
Técnico em Química – EMI	Integral	94
Técnico em Agropecuária – EMI	Integral	100
Técnico em Desenvolvimento de Sistemas – EMI	Integral	96
Técnico em Secretariado – subsequente	Noturno	93
Técnico em Administração – PROEJA	Noturno	12
Agronomia – graduação	Integral	202
Ciência da Computação – graduação	Integral	43
Química – graduação licenciatura	Noturno	94
Tecnologia em Agronegócios – tecnólogo	Noturno	157
Tecnologia em Análise de Sistemas – tecnólogo	Noturno	48
TOTAL		939

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos no setor de Registro Escolar do *campus* Iporá.

De acordo com o Quadro 2, os estudantes do EMI estão divididos nos três cursos: Técnico em Desenvolvimento de Sistemas, Técnico em Agropecuária e Técnico em Química.

Cada curso tem o seu próprio Projeto Pedagógico de Curso (PPC), documento que trata da organização de cada curso e que pode ser atualizado sempre que necessário, desde que seja avaliado pelo Conselho de Curso, aprovado e encaminhado para a Pró-reitoria de ensino do IF Goiano, conforme Regulamento do Ensino Médio e Técnico, sendo este um documento institucional de 2016.

Este mesmo documento institucional diz que a matriz curricular dos cursos “obedece ao disposto nas determinações legais fixadas em legislação específica, pelos órgãos competentes do Ministério da Educação e por este Regulamento” (IF GOIANO, 2016, p. 20), e que não será modificada em menos de dois anos após a última alteração aprovada.

Quadro 3 - Os cursos do EMI e a carga horária do IF Goiano *campus* Iporá.

Cursos técnicos - EMI	Ensino base comum	Ensino técnico	Atividade complementar	Estágio curricular	Total de horas
Agropecuária	2100h	1200h	20h	160h	3.480h
Química	2100h	1127h	20h	160h	3.407h
Desenvolvimento de sistemas	2100h	1100h	100h	-	3.300h

Fonte: Elaborado pela autora com dados dos PPCs dos cursos.

As horas de ensino são a soma das horas das disciplinas da formação geral e as horas da formação técnica, e o período é o mesmo do Ensino Médio comum, ou seja, três anos. Todos os cursos seguem a regulamentação prevista pelo Conselho Nacional da Educação/ Conselho da Educação Básica (CNE/CEB) n. 1, de 5 de dezembro de 2014, pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), 3ª edição de 2016, e pela Resolução CNE/CEB n. 6, de 20 de setembro de 2012. Resulta, na prática, uma carga horária extensa de atividades diárias e, para ter aprendizado de qualidade, é necessário estudar horas a mais fora da sala de aula, o que dificulta a administração do tempo para outras atividades de igual importância, como esporte e lazer.

2.2 A rotina escolar como parte do cotidiano

Debruçar-se sobre a questão da rotina escolar requer revisitar a sociologia do cotidiano. A opção por Agnes Heller justifica-se por ser um dos principais nomes relacionados ao tema e pela perspectiva aproximada com esta pesquisa. Para Heller (2016), todo homem atua em determinado tempo e espaço, e ali se desenvolve. Faz uso de objetos, aprende os costumes,

mediados sempre por outros indivíduos, que, por sua vez, quando nascem, já encontram uma estrutura social de funcionamento. Esta estrutura social de funcionamento é o que denomina de cotidiano.

O cotidiano não é algo estático, assim como as necessidades da humanidade não o são, já que, conforme Heller (2016), o cotidiano é sempre produzido e reproduzido para dar conta dessas necessidades, tanto as biológicas, quanto as sociais. Santos (2018), sobre a estrutura do cotidiano na teoria helleriana, conclui que a humanidade sempre esteve e sempre estará guiada por alguma estrutura de funcionamento orientada pelo tempo e espaço. No passado, foi assim e, no futuro, também o será, independente do modelo de viver e de qualquer arranjo social.

A rotina escolar que surge no tema da pesquisa é uma parte componente do cotidiano, mas não se pode considerar fragmento, já que faz parte de uma grande estrutura que regula os modos como a sociedade atual funciona, não estando dissociada do sistema de produção, com todas as suas características. Como afirma Melo (2019), a rotina escolar não está separada do macrossocial; pelo contrário, ela reproduz os aspectos da sociedade capitalista. Desse modo, é na sociologia do cotidiano que é possível entender melhor esse recorte.

A rotina de uma instituição escolar faz parte do cotidiano, mas não representa a totalidade de uma estrutura social que guia todo o desenvolvimento e formação de um indivíduo. Para Pais, Lacerda e Oliveira (2017), as rotinas estão inseridas nas cotidianidades. O cotidiano, por sua vez, abrange, além das rotinas, as quebras dessas rotinas, o que seriam as resistências. “A vida cotidiana não é um mero cenário de reprodução social, embora a alienação surja frequentemente como uma sombra do cotidiano” (PAIS; LACERDA; OLIVEIRA, 2017, p. 308).

Rossler (2004), estudioso da teoria helleriana, verifica que essa alienação ocorre quando o homem/indivíduo é tomado pelo cotidiano, pelas suas características e por sua forma de funcionar, e quando a forma de pensar, de sentir e de atuar não pode passar de meras reproduções. Quando a vida cotidiana se torna absoluta na vida de uma pessoa, quando o cumprimento daquilo que se espera torna-se maior que o próprio ser, então, esse cotidiano é alienante.

Quando a estrutura da vida cotidiana se hipertrofia, tornando-se única forma de vida do indivíduo; quando sua vida se resume num conjunto de atividades voltadas essencialmente para sua reprodução, apresentando, assim, modos rígidos de pensar, sentir, agir, cristalizados, que não podem ser rompidos,

mesmo nas situações que o exigem; nesses casos, estamos diante de um fenômeno de alienação (ROSSLER, 2004, p. 110).

Desse modo, verifica-se que, na teoria helleriana, o cotidiano em si não é alienante por si só. Como frisa bem o autor, “a alienação não constitui uma característica ontológica inerente ao ser social na sua dimensão cotidiana” (ROSSLER, 2004, p. 112), destacando a capacidade humana de desenvolver, de forma não alienada, mas plena, sua individualidade, ao que chamou de “particularidade existencial.” Um indivíduo não alienado é um indivíduo com capacidade de se governar e, de modo livre e consciente, direcionar sua própria vida, de acordo com Ressler (2004).

Melo (2019), por sua vez, diz que a rotina escolar, por estar sujeita aos efeitos da organização social vigente, adquire as características alienantes, sendo, portanto, uma das principais responsáveis pelo adoecimento docente na atualidade. Para os estudantes, por favorecer a alienação, distancia-os da emancipação intelectual, pois valoriza o sistema de acúmulo de conteúdos/informações em detrimento do desenvolvimento de conhecimentos mais reflexivos e críticos que favorecem a autonomia no pensar e agir.

Para Melo (2019), a rotina escolar é uma estrutura organizativa que diz respeito ao andamento cotidiano de uma escola, ambiente estruturado pedagogicamente para o desenvolvimento de aprendizagem a partir das relações, ou interações dialéticas entre os profissionais da educação e os estudantes. Para o pesquisador, a rotina está sujeita aos efeitos da sociedade capitalista e neoliberal, o sistema de produção da atualidade. Logo, reproduz as características dos modos de relações sociais no contexto da escola e produz outras, mesmo que o modo de funcionar da escola seja mais estruturado.

O ambiente escolar, de acordo com Pais (2018), é um dos espaços que estão mais fortemente marcados pela rotina, seja pela grade curricular, pelos cronogramas estruturados, pela organização pedagógica e pelo sistema de avaliação. Todavia, mesmo com a estrutura mais rígida, a vida cotidiana escolar é espaço de “sociabilidades criativas”. A vida cotidiana, em si, não é um conjunto de efeitos dos modos de fazer da grande estrutura de funcionamento social, conforme Pais (2018). Os indivíduos envolvidos na rotina escolar são capazes de criar as suas sociabilidades.

Assim, é possível inferir que a rotina de uma escola faz parte da vida cotidiana/cotidianidade e, por esse motivo, engloba todas as características do cotidiano. Considerando o público-alvo da pesquisa, estudantes do EMI, trata-se de indivíduos que vivenciam a rotina

escolar, mas também outras rotinas simultaneamente. As rotinas que uma pessoa do EMI vivencia compõem sua vida cotidiana. A estrutura social que rege o funcionamento desse dia a dia é o que Heller (2016) denomina cotidiano.

Rossler (2004) traz as características hellerianas dos modos de atuação (pensar, sentir e agir) na cotidianidade. Na atividade cotidiana, não haveria reflexão crítica ou consciente (espontaneidade), mas as práticas seriam orientadas pela probabilidade entre a ação e suas consequências, havendo sempre uma margem de erro (probabilidade). Pensamentos e ações buscam sempre o menor esforço (economicismo) e, desse modo, o pensamento que precede a ação é sempre voltado para a funcionalidade, sem muito teorizar (pragmatismo). No que diz respeito às relações sociais, a ultrageneralização é uma característica do pensamento social que compõe a estrutura da vida cotidiana.

Sobre ultrageneralização, Rossler (2004) verifica na teoria helleriana que este aspecto pode ser desenvolvido pelos próprios indivíduos a partir de suas experiências individuais e de generalizações construídas e aceitas tradicionalmente. Dessas generalizações são produzidos os valores sociais, os preconceitos e as analogias que, muitas vezes, orientam as formas de agir, de pensar, de sentir na vida cotidiana e afetam as formas de relações sociais e que, de maneiras equivocadas, podem ocasionar os comportamentos de discriminação, por exemplo.

Na teoria helleriana, a imitação é um elemento fundamental da aprendizagem humana, pois permite assimilar os modos de uso, como os costumes e as formas de comunicação adequadas socialmente. E todas as categorias articuladas fazem parte do processo psicológico que são a base para a manutenção da existência dos indivíduos na vida cotidiana, de acordo com Rossler (2004). Por outro lado, Santos (2018) dá ênfase para a característica do imediatismo, da heterogeneidade e da hierarquização para a estrutura verificada por Agnes Heller.

O homem, conforme Santos (2018), nas diversas demandas que encontra (heterogeneidade), nas relações de trabalho, familiares, biológicas ou sociais, não tem tempo de se deixar absorver de modo intenso por todos esses desafios, pois precisa dar as respostas o mais rápido possível (imediatismo). Desse modo, priorizam-se alguns desses problemas que se apresentam (hierarquização). Estas características são facilmente verificadas no dia a dia de uma escola e na vida dos estudantes, que, apesar de terem outras rotinas (heterogeneidade), precisam hierarquizar suas demandas e papéis sociais.

As características apontadas por Heller (2016) no capítulo “A estrutura da vida cotidiana”, discutidas por Rossler (2004) e Santos (2018), podem ser observadas em rotinas escolares. O cotidiano, por sua vez, está estruturado de acordo com os modos de produção de determinada sociedade e, no caso desta pesquisa, o modo de produção capitalista neoliberal. O cotidiano em si não é alienante, mas interessa ao neoliberalismo a alienação como forma de se manter como estrutura, como afirma Pais (2018). Mesmo assim, há espaço para as resistências. Há esperanças, é preciso ter.

2.3 Sobre a adolescência como resultado de processo histórico e social

O ECA (1990), com o objetivo de fazer um marco jurídico, restringe-se à cronologia para denominar a adolescência, afirmando que é a etapa de vida compreendida entre os 12 e os 18 anos. Considerando os atos jurídicos, é importante reconhecer que o marco baseado na questão cronológica é fundamental, mas, para outras finalidades, é bastante questionável associar a adolescência e a juventude à idade somente.

Para Campos (2012), adotar especificamente a ideia da cronologia como critério de adolescência não é algo muito adequado, haja vista que a idade cronológica não necessariamente acompanha a idade biológica quando consideramos a adolescência ligada ao fator puberdade. Campos (2012) concorda que, além dos fatores biológicos, os aspectos socioculturais sob os quais a adolescência transcorre também são determinantes para a forma como essa fase acontece.

Observa-se que a autora fala de uma perspectiva em que os fatores biológicos e os socioculturais têm igual relevância e, apesar disso, reconhece que caracterizar a adolescência não é algo simples e fácil. Apesar de a discussão sobre os critérios físicos e psicológicos para caracterizar a adolescência já ter sido superada, ainda permanecem as nuances das perspectivas mais biogenéticas e outras mais socioculturais na definição do termo. Campos (2012) fala da adolescência como algo natural e inerente ao desenvolvimento.

Para Bock (2007), a adolescência é mais uma construção histórica e social do que um fato natural e biológico. Para a autora, é importante contrapor-se à perspectiva naturalizante desenvolvida pela própria psicologia. A naturalização, de acordo com Bock (2007), desfavorece leituras mais críticas das questões sociais envolvidas, responsabiliza o próprio adolescente e a

família e dificulta a construção de políticas públicas adequadas que amparem as pessoas em suas questões sociais, como os diversos tipos de violência que atravessam os seus cotidianos.

É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural (BOCK, 2007, p. 68).

Bock (2007) parte da perspectiva sócio-histórica para dizer, em relação à adolescência, que as próprias “marcas corporais”, muito utilizadas como forma de distinção, recebem os significados a partir da cultura e das relações sociais. De acordo com Travassos e Ceccarelli (2016), na cultura dos povos indígenas Tembé e Kaxuyana, por exemplo, a menarca é considerada marco para a vida adulta da menina, que passará por rituais de iniciação que rompem com a infância e franqueiam a entrada na vida adulta. Aos meninos, logo que são vistos os primeiros sinais de puberdade, acontece o mesmo.

Na cultura desses povos indígenas do Pará e do Amapá, conforme Travassos e Ceccarelli (2016), a primeira menstruação significa que já se pode ser mãe. Percebe-se que, nas duas culturas, os marcos são bem definidos pelo corpo e suas transformações, bem como pelas funções que os corpos vão adquirindo. Da infância, já se passa para a fase adulta, com rituais demarcando essa transição. Na visão dos povos Tembé e Kaxuyana, a adolescência não foi criada ainda. Os autores que partem da perspectiva psicanalítica afirmam que:

Pode-se demarcar o início da adolescência a partir das alterações corporais produzidas pela puberdade, determinadas biologicamente, as quais implicam mudanças subjetivas, dando nova organização às pulsões e ao eu. O corpo reaparece transformado, necessitando dar novo destino ao desejo, com escritura própria (TRAVASSOS; CECCARELLI, 2016, p. 99).

Pela citação, percebe-se que, para os autores, os aspectos biológicos têm papel fundamental na constituição da adolescência, pois as alterações físicas provocam mudanças subjetivas muito importantes para a formação do novo sujeito. Na mesma página, Travassos e Ceccarelli (2016) reconhecem a importância dos aspectos socioculturais quando dizem que “as configurações históricas do sofrimento psíquico na adolescência só podem ser compreendidas por meio dos vínculos sociais estabelecidos pela interseção entre o individual e o coletivo”.

São muitas as formas de definição da adolescência encontradas na literatura. São múltiplas, pois são diversas as perspectivas mesmo dentro de uma ciência específica, como é a psicologia. Verifica-se que nenhuma vertente da psicologia, atualmente, nega a importância dos aspectos socioculturais na constituição da adolescência. Todavia, “entendemos que é bastante diferente aceitarmos que a sociedade e a cultura influenciam a adolescência e concebermos que a adolescência é constituída socialmente” (BOCK, 1999, p. 1). Ozella (2002) analisa as diversas concepções de adolescência:

As concepções presentes nas vertentes teóricas da psicologia, apesar de considerarem a adolescência como um fenômeno biopsicossocial, ora enfatizam os aspectos biológicos, ora os aspectos ambientais e sociais, não conseguindo superar visões dicotomizantes ou fragmentadas. Dessa forma, os fatores sociais são encarados de forma abstrata e genérica, e a influência do meio torna-se difusa e descaracterizada contextualmente, agindo apenas como um pano de fundo no processo de desenvolvimento já previsto no adolescente (OZELLA, 2002, p. 20).

Este estudo busca se aproximar da perspectiva sócio-histórica para o entendimento da adolescência como “um momento significado, interpretado e construído pelos homens” (BOCK, 2007, p. 68). Por ser parte de construção social, os aspectos socioculturais interferem no processo de subjetivação e desenvolvimento. Não há negação de que o desenvolvimento físico, com as marcas corporais atribuídas à adolescência, também interfere na subjetividade adolescente.

A recusa está na naturalização dessa subjetividade, pois até as marcas corporais são significadas diferentemente e de acordo com as culturas distintas. Bock (2007) concorda que os estigmas e os estereótipos não contribuem para mudanças nas políticas públicas, pois escondem, omitem as determinações sociais, sendo característica de um sistema que sempre individualiza as responsabilidades como instrumento de manutenção da hegemonia social.

Dayrell (2003), em uma leitura sociológica sobre a juventude, afirma que esta etapa da vida, em grande parte coincidente com a adolescência, pode ser entendida como sendo elemento de um processo de constituição que se dá de modos diferentes de acordo com o contexto de cada um. O contexto, que é individual, mas também coletivo, contribui fortemente para os traços peculiares de cada sujeito e faz parte de um determinado período biológico de muitas mudanças, seja no corpo, seja nas relações, impactando as mudanças de referências sociais

também. Por toda essa complexidade, Dayrell (2003) conclui que não é possível haver somente um modo de ser jovem, mesmo quando consideramos uma mesma classe social.

Assim sendo, a adolescência, neste estudo, é a adolescência da cultura ocidental contemporânea, que vive o sistema capitalista de produção e de consumo em um modelo neoliberal e que faz parte da classe social que precisa trabalhar para sobreviver. Adolescência que, ao mesmo tempo em que está lidando com as transformações do próprio corpo, tem que lidar com os padrões rígidos de beleza. Assim, a pergunta que se faz é: os adolescentes são vulneráveis, ou estão em situação de vulnerabilidade? Trata-se de uma adolescência vulnerabilizada não pela regra da natureza humana, mas pelos significados, pelas construções socioculturais do tempo presente.

A adolescência deste estudo é a que sonha e sente a responsabilidade pelo próprio futuro e sucesso. É o ideal da meritocracia, que é hegemônico no sistema de produção vigente e que faz parte da rotina escolar, influenciando as formas de pensar, de agir e de sentir dos jovens e adolescentes. Trata-se da ideia enraizada no modelo neoliberal e capitalista de que o esforço pessoal, somado à escolarização, é garantia de ascensão social, conforme Oliveira (2020).

Do mesmo modo, Patto (2015) alerta para a individualização da culpa pelo eventual fracasso escolar. Ou seja, a responsabilidade individual pelo sucesso e pelo fracasso, uma preocupação que faz parte do cotidiano dos jovens estudantes que se preparam para a vida de adulto. Mais especificamente, os adolescentes desta pesquisa são os que estudam no EMI em um *campus* da rede dos IFs, cuja rotina escolar absorve grande parte de seu tempo e preocupação, constituindo-se como atividade principal a ser desempenhada no dia a dia.

A atividade principal dos adolescentes da pesquisa é a atividade escolar em um curso que se propõe a dar uma formação para o trabalho e para a vida adulta. Facci (2004) afirma que, para a teoria de periodização do desenvolvimento, as relações dos indivíduos com a realidade social se estruturam, principalmente, a partir de sua atividade principal desempenhada de acordo com o período de desenvolvimento em que se encontra. Segundo Facci (2004), essa teoria foi desenvolvida por Leontiev e Elkonin a partir da abordagem sócio-histórica de Vygotsky.

O psiquismo humano se desenvolve na atividade social e é a base da abordagem vygotskiana. Sem negar a base biológica, reconhece as funções psicológicas superiores (abstração, comportamento intencional, memória etc.) como resultado da atividade humana mediada pelos instrumentos e signos. Facci (2004) acrescenta que as formas mais sofisticadas

de atividade foram se desenvolvendo de acordo com as formas de organização social, em um movimento dialético marcado pela historicidade.

2.4 Sobre o estresse no ambiente escolar

Segundo Gonzaga e Lipp (2015), o estresse é considerado como resultado de um processo biológico e psicossocial ligado ao sistema adaptativo dos organismos (seres humanos e animais). Conforme Alchieri e Cruz (2004), são reações diante de situações que configuram risco para a vida e estão ligadas às necessidades dos nossos ancestrais de lutar e fugir dos perigos sempre iminentes. Estas reações os colocariam em alerta e preparados para agir diante dos desafios. Historicamente, de acordo com Gonzaga e Lipp (2015), o termo estresse foi cunhado primeiramente na física para descrever a tensão mecânica. Na literatura, até o século XVII, foi associado à angústia e à aflição e, mais tarde, nos séculos XVIII e XIX, foi usado para denotar a opressão. Na área médica, o termo passou a ser utilizado na década de 1930 pelo endocrinologista Hans Selye, que o caracterizou como “síndrome geral de adaptação ou síndrome do *stress* biológico” (GONZAGA; LIPP, 2015, p. 54).

O termo estresse gera algumas controvérsias no campo científico, principalmente porque seu conceito foi desenvolvido primeiramente em uma perspectiva totalmente biologicista por Hans Selye, de acordo com Filgueiras e Hippert (1999). Atualmente, encontram-se diferentes abordagens e orientações teóricas que estudam o estresse. Esta pesquisa norteia-se pela perspectiva sócio-histórica.

Nessa abordagem, o homem é sempre contextualizado, assim como os seus processos subjetivos, uma vez que é:

[...] sujeito ativo, social e histórico, que se constitui nas e pelas relações sociais integrado num meio natural, social e cultural. Sujeito que carrega as contradições do mundo onde se insere, mas que se singulariza, na articulação entre os significados sociais (coletivos) e os sentidos subjetivos (pessoais) que integram (ou não) registros emocionais e atividade (KAHHALE; COSTA; MONTREZOL, 2020, p. 708).

A citação descreve a visão do homem enquanto sujeito que se constitui de maneira ativa na historicidade. Nessa mesma ótica, o processo saúde-doença também é ampliado, de acordo com Kahhale, Costa e Montrezeol (2020). Nesse mesmo entendimento é que Montes, Sousa e

Fraga (2020) afirmam que, por meio de informações e reflexão crítica, as pessoas podem se libertar de paradigmas e se tornarem autoras dos próprios processos de saúde.

A compreensão de estresse desta pesquisa está articulada à ideia de sofrimento psíquico derivado de fatores sociais e históricos aos quais os indivíduos estão sujeitos, sem negar os processos biológicos, mas considerando que até esses são modificados no decorrer da história e das mudanças da atividade humana, visão alinhada à perspectiva sócio-histórica ou histórico-cultural (aqui não se faz diferenciação). Assim, não se pode comparar muito o estresse dos sujeitos dos primórdios com o estresse da atualidade.

Apesar de considerar a historicidade e a dialética para entender o estresse no contexto escolar, não se pode afirmar que se parte de uma perspectiva totalmente vygotskiana, pois há muito a ser estudado sobre sua vasta obra e a de seus discípulos. Em perspectiva semelhante, Marques, Gasparotto e Coelho (2015) pontuam que, na sociedade atual, há um grau elevado de exigências e padronizações, assim como de responsabilização individual pelo sucesso, enquanto as condições estão cada vez mais difíceis para alcançar esses padrões intelectuais, culturais e físicos.

“Há um desequilíbrio entre as capacidades da pessoa e as demandas do ambiente” (MARQUES; GASPAROTTO; COELHO, 2015, p. 100). A esses desequilíbrios, os autores denominam estresse e, na adolescência, significa risco de adoecimento mental, como depressão e até suicídio, alertam os autores. Em se tratando dos adolescentes escolares, são muitos os desafios que enfrentam.

Tabaquim *et al.* (2015) realizaram um estudo com estudantes do Ensino Médio Técnico e identificaram que a sociabilidade também representa um desafio significativo no que diz respeito à busca por reconhecimento por meio do desempenho, pois normalmente se colocam em situação de competitividade. A formação de grupos sociais e os processos de inclusão e exclusão representam situações estressoras para jovens com necessidade de aceitação, pois os distraem do investimento necessário para a aprendizagem, causando mais prejuízos e frustrações (TABAQUIM *et al.*, 2015).

Frankiv (2016), em sua dissertação intitulada *O (Des)Interesse dos Estudantes do EMI de uma Instituição Federal de Ensino*, aborda a questão da rotina escolar, classificada por ela, a partir da escuta de estudantes, como “estafante”, e aponta como um dos principais fatores para a “rotina estafante” a carga horária do curso que foi pesquisado. Tabaquim *et al.* (2015) concordam que a carga horária e a jornada diária de atividades do Ensino Médio

Profissionalizante são fatores que podem desencadear ansiedade entre os adolescentes. Estafa (sensação de cansaço), desinteresse e ansiedade são alguns dos sintomas de estresse em estudantes adolescentes, de acordo com Lipp *et al.* (2002).

Para Diaz e Gomez (2007), que estudaram diversos artigos sobre o assunto, os estudos fisiológicos e bioquímicos definem o estresse como resultado das reações bioquímicas, mas reconhecem os desencadeadores sociais sem lhes dar grande relevância. Os autores verificam que outras abordagens da psicologia social, por exemplo, dão destaque para os fatores externos. Já as abordagens mais integrativas verificam que o estresse é o resultado da avaliação cognitiva que o sujeito realiza do ambiente, como a seguinte: “Uma relação particular entre uma pessoa, seu ambiente e as circunstâncias às quais está submetida, que é avaliada pela pessoa como uma ameaça ou algo que exige dela mais que suas próprias habilidades ou recursos e que põe em perigo o seu bem-estar” (RODRIGUES, 1997, p. 24).

Nesse caso, a ação do sujeito é que tem maior destaque. Já os modelos integrativos multifatoriais não concordam com uma concepção unívoca, mas com o resultado de um conjunto de variáveis que atuam de maneira dinâmica, simultânea e diacrônica, conforme Diaz e Gomez (2007). Nessa mesma perspectiva, os autores afirmam que o estresse é um fenômeno real presente no contexto escolar, seja pelo excesso de atividades, seja pelos exames, seja pelo baixo rendimento e seja pela pressão perturbadora pelos resultados.

O estresse escolar é definido como o desconforto ou mal-estar que o aluno apresenta devido a fatores física, emocional, inter-relacional ou intrarrelacional, ou ambiental que pode exercer uma pressão significativa sobre a capacidade individual para lidar com o contexto escolar, como por exemplo o desempenho acadêmico, habilidade para resolver problemas, realização de exames, relacionamento com pares e educadores, busca por reconhecimento e identidade (DIAZ; GOMEZ, 2007, p. 14).

Diaz e Gomez (2007), a partir da leitura psicossocial do estresse, consideram, dentre outros fatores, que um dos problemas está nas exigências da modernidade por resultados. O ritmo de crescimento e as demandas sociais ditadas pela modernidade, muitas vezes, impõem situações conflituosas para o bem-estar físico e mental. Em relação ao contexto escolar, Tricoli (2010) afirma que o excesso de atividades, somado às dúvidas em relação à escolha profissional, está entre as principais causas do estresse na fase juvenil. A ausência de expectativa de futuro também favorece o desenvolvimento de estresse na adolescência (FLORÊNCIO; SILVA; RAMOS, 2017).

Pascoe, Hetrick e Parker (2020) realizaram uma pesquisa bibliográfica sobre a realidade em diversos países acerca do estresse em escolares e acadêmicos e verificaram que o desempenho escolar é uma fonte de estresse. A pressão interna e externa para obter notas altas é algo que coloca alguns jovens em situação de estresse contínuo. No estudo, Pascoe, Hetrick e Parker (2020) concluíram que os estudantes com maior nível de estresse são propensos a ter menor desempenho escolar e alterações do sono, que é fator importante para a aprendizagem e bem-estar de modo geral.

A relação entre alto nível de estresse e sintomas de depressão e ansiedade também foi verificada no estudo supracitado. Para Pascoe, Hetrick e Parker (2020), a solução viável seria a implementação de programas de gerenciamento e enfrentamento de estresse para aumentar as habilidades dos alunos na lida com as situações estressoras. Nota-se que partem de uma perspectiva que responsabiliza o indivíduo e, na discussão dos resultados, não se aprofundam no entendimento contextualizado desse desconforto provocado pelas cobranças externas e que são internalizadas. Trata-se da perspectiva chamada por Bock (1999) de visão liberal do homem.

Assim sendo, é crucial a interlocução que a psicologia estabelece com o materialismo dialético por meio da concepção histórico-social da constituição das subjetividades, amparada na teoria de Vygotsky de que o ser social se constitui na convivência e é constituído nessa dinâmica de relações por intermédio da linguagem (CAVALCANTE; MARINHO-ARAÚJO, 2019). Ou ainda, conforme Bock (1999), que, na mesma perspectiva, apresenta o homem e a sociedade como resultado de uma relação em que um constitui o outro, e mesmo os elementos internos, os fenômenos psicológicos, são forjados nas relações por intermédio da linguagem. É nessa perspectiva que será abordado o conceito de estresse, os fatores de risco e os de proteção.

São muitos fatores associados e que atuam simultaneamente para favorecer o desenvolvimento de estresse e, dentre esses fatores, estão os fatores internos, como as características pessoais, os padrões de pensamento e as emoções, por exemplo. Rodrigues (1997) considera que os fatores de risco podem ser provenientes tanto do meio externo (ordem física ou social, como o trabalho, por exemplo), quanto do interno (características individuais).

Tricoli (2010) concorda que o desenvolvimento do estresse está relacionado aos fatores externos e internos em qualquer etapa da vida e, na adolescência, considerando o contexto escolar, as fontes externas, geralmente, estão ligadas ao excesso de atividades, situações de

exclusão pelos colegas, situações de injustiça, escolha profissional ou incertezas em relação ao futuro.

Gonzaga e Lipp (2015) consideram que os fatores internos são os mais determinantes para o desencadeamento de estresse. De acordo com os autores, “os fatores externos desencadeiam o estresse, mas, em muitos casos, é o próprio adolescente que os cria, por meio de características pessoais, de sua história de vida e mensagens de socialização recebidas desde a infância” (GONZAGA; LIPP, 2015, p. 59). Os autores, inclusive, apontam algumas características internas que seriam facilitadoras de estresse entre os adolescentes, por exemplo:

[...] ansiedade, timidez, autoestima, insegurança, desejo de agradar, medo do fracasso, preocupação com as mudanças físicas, dúvidas quanto à inteligência, capacidade, beleza; medos relacionados à exposição ou rejeição social; sentimento de injustiça sem ter como defender-se; desacordo entre as expectativas e exigências de sucesso e o verdadeiro potencial (GONZAGA; LIPP, 2015, p. 59).

Nota-se que os pesquisadores reconhecem que essas características pessoais configuram fatores de risco para o estresse e são criadas ao longo da história dos indivíduos por meio das mensagens de socialização. No entanto, afirmam que, na maioria das vezes, são os próprios adolescentes que criam o estresse, minimizando a importância dos acontecimentos. Trata-se de responsabilizar os indivíduos por meio da ideia de que as características do modo de pensar, sentir e agir de muitos adolescentes os colocam em situação de fragilidade diante dos desafios da atualidade.

O homem sócio-histórico, como visto, constitui-se nas relações sociais, mas também é parte ativa dessa relação, que é dialética. Assim, o homem não pode ser vítima social, mas também não se pode naturalizar o fenômeno do estresse atribuindo suas causas somente a fatores internos, desconsiderando as mudanças possíveis nos ambientes, como faz a proposta que parte da visão liberal.

Nesse sentido, no contexto escolar do EMI, os sinais de estresse que emergem no cotidiano (como dificuldade de concentração, alteração do sono, sensação de incapacidade), quando resumidos aos aspectos internos ou biológicos, reproduzem a perspectiva liberal. Para Melo (2019), a escola não está separada do contexto macrossocial; na verdade, a rotina escolar reproduz as características da sociedade capitalista. O EMI dos IFs, todavia, com a proposta de

formação omnilateral, propõe formar para os diversos aspectos da vida, conforme Moura, Garcia e Ramos (2007).

Assim, pressupõe-se que, dentre esses aspectos, o desenvolvimento das habilidades socioemocionais para enfrentar os muitos desafios da vida moderna faz parte do processo de formação. O enfrentamento desses desafios, ou eventos estressores (fatores externos), significa, inclusive, identificar e promover as mudanças quando possível. De acordo com Bock (1999), a visão sócio-histórica de saúde diz respeito à capacidade de intervenção no meio, considerando, principalmente, as condições sociais que se apresentam. Trata-se de um olhar para a saúde que condiz com a proposta do EMI dos IFs, que, por meio de seu projeto político-pedagógico, propõe-se a promover transformações sociais.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O percurso metodológico da pesquisa, que se divide em três etapas, a saber, revisão da literatura, estudo de caso e desenvolvimento de produto educacional, será apresentado nesta seção. Serão descritas, nas subseções que seguem, a sua caracterização e as etapas principais percorridas para a realização da pesquisa: o tipo de pesquisa, o procedimento de coleta, a caracterização da população participante, o procedimento de análise dos dados, o produto educacional e os aspectos éticos envolvidos.

3.1 Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Flick (2009) destaca a relevância da pesquisa qualitativa pelas mudanças sociais aceleradas e a diversidade das esferas da vida. Os contextos sociais a serem estudados são sempre novos, e as metodologias dedutivas tradicionais não atendem à sua complexidade, conforme Flick (2009). As pesquisas sociais são, geralmente, de abordagem qualitativa. Assim, considerando o objeto de estudo, fez-se a opção pela pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso.

Para Gaya (2008), este tipo de pesquisa é uma forma científica de investigação com menor rigidez nas exigências técnicas e formais; por outro lado, afirma que é uma pesquisa que permite análise aprofundada e introspectiva de uma situação, reúne informações que possibilitam a visão da totalidade e, por isso, permite a utilização de várias fontes de coleta. Gaya (2008) lembra os incontestáveis estudos de Piaget e de Freud sob forma de estudo de caso para destacar a relevância deste tipo de pesquisa para o avanço da ciência.

Considerando Yin (2015), o estudo de caso pode ser usado em várias situações de pesquisa em que se pretende conhecer fenômenos individuais, grupais, organizacionais e outros semelhantes e que, por estar geralmente ligado às questões dessa natureza, é muito utilizado na psicologia, sociologia, antropologia e outras ciências humanas aplicadas. Conforme Yin (2015), são pesquisas que surgem de necessidades de entendimento de fenômenos sociais complexos.

A rotina escolar dos estudantes do EMI do *campus* Iporá pode ser caracterizada como um fenômeno social com suas complexidades particulares, e o desvelar, o máximo possível, dos elementos que configuram risco para o estresse pode contribuir para que outras instituições com rotinas semelhantes identifiquem e busquem as soluções promotoras de bem-estar e

qualidade de vida para seus estudantes. Logo, não é intenção identificar se o número de estudantes com estresse é alto ou não, mas focar nos aspectos da rotina escolar.

O caso da pesquisa pode ser descrito da seguinte forma: trata-se de uma rotina caracterizada por carga horária extensa de atividades para os três cursos de EMI. Cada curso tem três turmas: primeiro, segundo e terceiro anos. São os cursos de Técnico Integrado em Química, Técnico Integrado em Agropecuária e Técnico Integrado em Desenvolvimento de Sistemas. Assim, são nove turmas compostas por pessoas, a maioria na fase da adolescência.

Estes estudantes são da cidade de Iporá e de cidades vizinhas na região conhecida como centro-oeste goiano. Alguns deles vêm de ônibus diariamente e acordam bem cedo para o início das atividades escolares, que é 7h da manhã, e retornam às suas casas por volta de 17h, quando terminam as aulas. Outros tantos moram na cidade com seus pais ou responsáveis, e há também estudantes que se mudaram de outras cidades somente para cursar o EMI no IF Goiano, mesmo sendo menores de 18 anos.

São heterogêneas as realidades sociais dos estudantes. Eles vêm de escolas públicas e de escolas privadas e enfrentam desafios diferentes para permanecer estudando em período integral durante os cinco dias úteis da rotina de atividades escolares. Além das aulas que ocupam oito horas, em três dias da semana, há as atividades extraclasse que exigem mais tempo de dedicação aos estudos. A rotina de uma escola não é marcada somente pela sua estrutura de funcionamento. Há que se considerar os aspectos das relações entre as pessoas diversas que vivem essa cotidianidade.

3.2 População envolvida

Todos os participantes da pesquisa possuem vínculo institucional com o IF Goiano, *campus* Iporá, e assinaram os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Anexo A). As pessoas com menos de 18 anos tiveram consentimento dos pais ou responsáveis legais por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B). Os segmentos descritos abaixo estão incluídos na pesquisa:

- a) Estudantes regularmente matriculados e cursando o EMI do IF Goiano, *campus* Iporá, adolescentes de idade entre 15 e 18 anos e foram incluídos sem prerrogativa de gênero, com a assinatura voluntária dos termos, TALE e TCLE, no caso de menores de idade, com o consentimento dos pais ou responsáveis, sendo,

obviamente, preservados em sua identidade. Ao todo, dez estudantes participaram da pesquisa como entrevistados.

- b) Docentes que lecionam nos cursos do EMI do IF Goiano, *campus* Iporá, e assinaram os termos foram entrevistados. Ao todo, foram seis professores que se voluntariaram, considerando que devem lecionar nas turmas do EMI, sendo que um deles foi excluído por não atender a esse critério. Assim, foram cinco entrevistados no total.
- c) Entre os profissionais de pedagogia do *campus* Iporá, dois foram entrevistados. O critério de seleção foi a participação voluntária.

Para o envolvimento da comunidade e mobilização da amostra participante da pesquisa, foram realizadas as etapas descritas abaixo, após serem cumpridas as formalidades de apresentar o projeto para a gestão e obter sua anuência:

1) Foi solicitada pauta para a semana pedagógica para a exposição do projeto e convite a docentes e pedagogos para que participassem como entrevistados. Isso ocorreu no dia 21 de fevereiro de 2022, no período vespertino. Foi distribuída uma lista para ser assinada por aqueles que concordassem em participar, com os telefones para contato posterior, sendo avisados de que haveria um sorteio caso o número de voluntários excedesse o previsto no projeto. Informou-se também sobre os cuidados éticos com o sigilo da identidade dos participantes da pesquisa. No fim, seis professores concordaram assinando a lista, todavia, apenas cinco deles atendiam ao critério “atuar no EMI”. As entrevistas com docentes e pedagogos ocorreram no período de março a maio de 2022. Todos assinaram o TALE e levaram uma cópia assinada pela pesquisadora responsável.

2) Aos estudantes, foi feito um convite para participação voluntária durante uma palestra sobre saúde mental na manhã do dia 20 de maio, no auditório do *campus* Iporá, em uma reunião com todos os estudantes do EMI. Foram fornecidas informações sobre a pesquisa, explicando sobre os cuidados éticos adotados, como a garantia de sigilo, bem como sobre a necessidade de os pais assinarem os termos de concordância. Foi distribuída uma lista para assinarem, caso tivessem interesse em participar como entrevistados. A lista de interessados sugeriu a necessidade de sorteio, pois a ideia inicial seria entrevistar dois discentes de cada turma. Em algumas turmas, o número de interessados extrapolou muito e, em outras turmas, não houve interessados suficientes de acordo com o projeto inicial, conforme mostra a tabela seguinte.

Tabela 1 - Número de estudantes participantes.

Número de estudantes previstos no projeto inicial								
Técnico em desenvolvimento de sistemas			Técnico em química			Técnico em agropecuária		
1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
02	02	02	02	02	02	02	02	02
Número de estudantes que assinaram lista								
05	07	03	02	04	05	00	01	02
Número de estudantes que participaram da entrevista								
02	02	02	00	01	01	00	00	02

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

3) Os sorteios foram necessários para a categoria discente, sendo utilizada a planilha do *Excel* para executar o sorteio dos nomes, dois por turma. O sorteio foi gravado e ficará arquivado por cinco anos. As pessoas sorteadas para a entrevista foram contatadas e receberam o TCLE e o TALE, que estão em anexo, com o agendamento para a entrevista presencial em sala com garantia de privacidade. As entrevistas foram gravadas e transcritas e permanecerão guardadas em local seguro por cinco anos, conforme previsto em legislação.

4) No recrutamento dos estudantes, é necessário apontar o desafio que foi conseguir agendar as entrevistas. Por fim, o sorteio foi ignorado, pois o mais importante passou a ser conseguir a adesão real. Durante o telefonema inicial, havia o acordo e, na hora combinada, alguns estudantes faltavam ao compromisso. As entrevistas com os discentes iniciaram em julho e foram até o mês de agosto de 2022. Optou-se por permanecer com o número de dez discentes no total de entrevistados devido à dificuldade de real adesão ao compromisso com as entrevistas.

3.3 Procedimento de coleta de dados

De acordo com Gaya (2008), a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, por ter um caráter mais flexível em relação às técnicas, possibilita a utilização de várias fontes e instrumentos de coleta de dados. No caso desta pesquisa, os dados serão coletados por meio de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas semiestruturadas.

- a) Pesquisa bibliográfica: aconteceu em todo o período da pesquisa por meio de revisão de livros e artigos científicos que tratam da temática Educação Profissional

Tecnológica (EPT), EMI e IFs e estresse em adolescentes, de acordo com a abordagem histórico-social e outras perspectivas para fazer os contrapontos necessários para a compreensão dos conceitos de diferentes pontos de vista. A pesquisa por textos científicos e livros foi por meio da plataforma de busca *Google Acadêmico*. Foram utilizadas as palavras e frases de busca: definições de adolescência, adolescência na perspectiva sócio-histórica, estresse e adolescência, estresse, estresse escolar. Como critério de exclusão, decidiu-se por eliminar as publicações pouco citadas ou com mais de vinte anos, exceto quando muito citadas por produções recentes, destacando-se pela sua relevância científica. Sobre a EPT e o EMI, foram pesquisados livros e textos apresentados na disciplina de “Bases Conceituais”, que faz parte do programa de mestrado à qual se destina esta pesquisa.

- b) Pesquisa documental: realizou-se levantamento de documentos institucionais, como PPCs, relatórios de Permanência e Êxito, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que apresentam dados sobre os cursos e sobre o contexto deste estudo.
- c) Entrevistas semiestruturadas com docentes e pedagogos: para o recrutamento dos participantes, foi feita solicitação à direção de ensino, organizadora da semana pedagógica, de um espaço na programação para apresentação do projeto de pesquisa e convite para a participação voluntária. No dia 21 de fevereiro de 2022, no período vespertino, foi apresentado o projeto para as pessoas presentes. Ao fim, foi disponibilizado um tempo para eventuais dúvidas e uma lista para quem se interessasse. Oito pessoas assinaram a lista, sendo seis docentes e dois profissionais de pedagogia do *campus*. Posteriormente, foi encaminhado e-mail com o TALE para verificar com os participantes os dias e horários disponíveis e o local da entrevista. Estava previsto concluir em abril, mas esta etapa só pôde ser concluída em maio. Utilizaram-se dois aplicativos simultaneamente para gravar a entrevista: um gravador de áudio do *Windows*, no *notebook*, e um aplicativo de transcrição instantânea da *Research at Google*, por meio do dispositivo móvel, celular. As entrevistas só se iniciaram após assinatura dos termos e foram feitas em ambiente discreto e isolado, garantindo sigilo. Antes de ativar os aplicativos, foi realizada uma conversa breve para esclarecimentos.

- d) Entrevistas semiestruturadas com discentes de idade entre 15 e 18 anos dos cursos do EMI, foram realizadas utilizando procedimentos semelhantes aos já utilizados com os docentes e pedagogos. Na data de 20 de maio de 2022, durante uma palestra sobre saúde mental com todos os estudantes do EMI, foi divulgada a pesquisa e feito o convite para a participação voluntária. Foi falado sobre o objetivo, o tema da pesquisa e a necessidade de colaboração por meio de entrevistas com garantia de sigilo. No total, 29 estudantes se voluntariaram, sendo necessário sorteio por meio da planilha do *Excel*. Os participantes sorteados foram contatados por e-mail e receberam impressos os termos para eles e os responsáveis assinarem antes da entrevista. As entrevistas se iniciaram em junho e terminaram em agosto de 2022.

O roteiro das entrevistas semiestruturadas está nos Apêndices A e B. O roteiro da entrevista A é o mesmo, tanto para os docentes, quanto para os pedagogos, e foi analisado e validado pelas pessoas que orientam esta pesquisa (orientadora e coorientador). Foi considerado na análise: se as perguntas contribuem para responder à questão norteadora da pesquisa, a linguagem utilizada, a estrutura do roteiro e a sequência das perguntas. O roteiro desenvolvido para os estudantes, constante no Apêndice B, foi elaborado com questões diferentes por considerar que a experiência desse público não é a mesma da dos docentes e pedagogos. O procedimento de validação, todavia, seguiu critérios e procedimentos equivalentes.

3.4 Análise dos dados

A análise dos dados qualitativos foi realizada logo após a coleta utilizando o conjunto de técnicas propostas por Bardin (2011) para análise de conteúdo. Este conjunto de técnicas objetiva analisar as comunicações documentais, entrevistas, questionários e outras com a finalidade de obter o que foi denominado por Bardin (2011) de indicadores, que, por sua vez, permitem fazer as inferências sobre as comunicações por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos. Em sua obra, Bardin (2011) apresenta outras técnicas de análise. Para esta pesquisa, foi utilizada a análise categorial, que se divide em três etapas, conforme descrito a seguir:

- a) Pré-análise: nesta etapa, fez-se a leitura flutuante do material. Trata-se de uma leitura rápida, de familiarização com o que foi coletado. Em seguida, fez-se a escolha dos documentos que compõem a pesquisa, com o critério de que possam de fato responder à questão proposta, levando em consideração as hipóteses, mas

também deixando abertura para respostas inesperadas. Para finalizar esta etapa, foram elencados os indicadores fundamentais para a categorização das mensagens explícitas ou implícitas.

- b) Exploração: a partir dos indicadores, foram elaboradas categorias criadas utilizando os conteúdos que emergiram no decorrer da pré-análise. Nesta etapa, o conteúdo foi fragmentado e classificado conforme a semântica relacionada às possibilidades de responder à pergunta da pesquisa.
- c) Tratamento: etapa de interpretação dos dados, utilizando de deduções lógicas, os fragmentos, inferências que transcendem a descrição das mensagens, mas busca ver as mensagens implícitas por meio de análise criteriosa e dialogando com a teoria.

3.5 Aspectos éticos

Esta pesquisa envolve a participação de seres humanos e, portanto, segue as normas previstas na Resolução n° 466, de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Para garantir o cumprimento deste critério, a pesquisa foi submetida sob forma de projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IF Goiano de Educação, Ciência e Tecnologia e, seguindo a legislação vigente, só se iniciou após ter sido aprovada, o que ocorreu em 04 de novembro de 2021, por meio do Parecer n. 5.079.432.

A pesquisadora foi a responsável pela execução de todas as etapas. A primeira delas foi a apresentação do projeto para a gestão do *campus*, onde foi realizada a coleta de dados, e os demais contatos com os participantes por meio de reuniões presenciais, na semana pedagógica e em uma palestra sobre saúde mental para os discentes do EMI, ocasião em que foi explicado sobre a pesquisa e o convite com uma lista de interessados.

Os riscos de danos físicos estão excluídos para esta pesquisa, todavia, os riscos de danos psicológicos foram atenuados pela garantia de sigilo e dos cuidados com o local onde foi feita a entrevista para que houvesse privacidade. Foi explicado que haveria gravação de áudio e transcrição do material, que seria arquivado por, no mínimo, cinco anos em local seguro. Os objetivos da entrevista, assim como os riscos e benefícios, também foram explicados com antecedência.

O TCLE e o TALE foram entregues para as pessoas sorteadas para que assinassem e devolvessem no dia da entrevista agendada. Os menores de 18 anos foram autorizados pelos

pais ou responsáveis pela assinatura do TCLE. Os dois termos estão anexados ao projeto e trazem informações relevantes, como: dados da pesquisadora responsável, título, objetivo e justificativa da pesquisa, os desconfortos, os riscos e os benefícios, a forma de acompanhamento e assistência, as garantias de esclarecimento, de recusa e sigilo e, por fim, as informações sobre os custos, ressarcimento e indenizações a eventuais danos decorrentes da participação na pesquisa.

4 RESULTADOS: RISCOS, PROTEÇÕES E CAMINHOS PARA PREVENÇÃO AO ESTRESSE NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

A rotina escolar é, dentre todas as outras rotinas, uma das mais estruturadas, é o que afirma Pais (2018). Tal entendimento se dá quando pensamos na rigidez dos horários, das normas e dos regulamentos guardados nos documentos institucionais. A rotina escolar tem as suas estruturas muito bem estabelecidas e suas normas e seus guias de funcionamento muito bem documentados. É na rotina que a vida de fato acontece e, mesmo em uma dinâmica de ambiente escolar, ali tem os seus dramas, as comédias, os acontecimentos que marcam para sempre. É no dia a dia que se aprende, se desenvolvem habilidades, se experienciam as relações com as outras pessoas e se estruturam as características psíquicas, como assinala Rossler (2004).

A rotina escolar dos estudantes dos cursos técnicos integrados da rede dos Institutos Federais merece atenção. Um perfil no *Instagram* de nome “@IFobscuro”, que agrega atualmente 270 mil seguidores, destacou-se por satirizar a realidade de quem cursa o EMI em algum *campus* da rede dos IFs. Os memes até relaxam, proporcionando risadas, e são uma forma de ver a realidade. No entanto, é importante saber o que os adolescentes sentem sendo estudantes do EMI dos IFs. Esta pergunta foi feita aos estudantes que participaram da pesquisa para verificar o que emergia de queixa relacionada à rotina que vivenciam. Suas respostas estão reproduzidas no quadro abaixo.

Quadro 4 - Sobre como é ser estudante do EMI na rede IF pela perspectiva dos entrevistados

Entrevistado	O que disse?	O que é positivo?	O que é complicado?
ESTUD. 1	Eu me sinto bem realizada, o peso que o IF Goiano carrega e por ser uma instituição e eu ter passado na prova, e estar estudando aqui.	Instituição renomada.	Não declarou.
ESTUD. 2	É muito bom porque a bagagem educativa que o IF traz acrescenta muito na nossa vida, só que eu acho que, de certa forma, é bem corrido e cansativo para as demais áreas, como social e até mesmo familiar, porque eu passo pouco tempo com meus pais estudando aqui.	Alta capacidade de ensino e que faz diferença na vida.	Cansativo, pouco tempo para convívio familiar e lazer.

Continua

Continuação Quadro 4

Entrevistado	O que disse?	O que é positivo?	O que é complicado?
ESTUD. 3	É... Bom, primeiro de tudo, é uma conquista muito grande. É bom estar aqui porque tem novas oportunidades..., mas também tem um porém, que é que aqui tem muita coisa, é o dia todo, é muito cansativo, mas é tipo... tipo consequência..., mas também é muito bom...	Novas oportunidades.	Cansativo, tem muitas atividades.
ESTUD. 4	Eu me sinto razoavelmente bem. É uma escola que eu queria ter estudado antes de vir pra cá, porque eu tinha na minha cabeça que seria a melhor escola de Iporá, por causa da fama e tudo mais. Estudei para passar na prova e passei numa classificação boa, e estou estudando aqui. Em questão de aprendizado, eu sinto que foi a melhor escola que eu já tive, em questão de corpo docente. Eu sinto que foi a que eu mais consegui aprender realmente alguma coisa, estudando. Apesar de o meu desempenho ter caído muito em questão de notas, eu sinto que o aprendizado está compensando.	Instituição renomada, bons aprendizados, bom ensino.	Não declarou.
ESTUD. 5	É uma mistura de sentimentos, porque, ao mesmo tempo, dá um pouco de orgulho, de falar “eu consegui estar aqui”, mas é muito mais cansativo em relação às outras escolas. Você vê pessoas que são suas amigas, estão em outras escolas, estudam de manhã e estão livres à tarde. É um misto de orgulho e um pouco de tristeza por você não ter tanto tempo livre para passar com pessoas que não sejam aqui do IF.	Orgulho por ter conseguido passar na prova.	Toma muito tempo.
ESTUD. 6	Eu acho bom, às vezes complica, mas acho bom, porque já saio daqui formada.	Formação técnica.	Não declarou.
ESTUD. 7	Ah, eu me sinto uma aluna bem cansada, porque estudar no IF é bem puxado, mas é bom e cansativo. Muitas matérias e muita atividade no mesmo dia.	Não declarou.	Cansaço, muitas atividades.
ESTUD. 8	Olha, é legal porque eu sempre quis estudar aqui no IF, então, eu tive muita ansiedade para entrar aqui no IF e agora eu me sinto privilegiada em estar aqui no IF, porque é uma escola muito boa e posso sair daqui com o técnico junto, que é a base do que eu quero seguir. Então é bom, eu gosto.	Formação técnica.	Não declarou.

Continua

Continuação Quadro 4

Entrevistado	O que disse?	O que é positivo?	O que é complicado?
ESTUD. 9	Eu acho bom, me sinto orgulhoso de ter chegado aqui, é uma escola boa, é um pouco forte, um pouco pesado, mas eu me sinto bem porque eu poderia estar num lugar muito pior, das opções que eu tive, eu consegui alcançar uma boa... ainda mais agora, após a viagem que a gente fez para o Rio de Janeiro, mostrou as possibilidades que eu tenho estando aqui, então, eu acabei tendo um ponto de vista mais positivo sobre o IF.	Oportunidades, escola conceituada.	Rotina pesada.
ESTUD.10	Olha, a rotina fica bem pesada, fica bem sobrecarregada, mas, se souber se organizar, até que tem como ficar com a rotina boa.	Não declarou.	Rotina pesada, sobrecarga de atividades.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas semiestruturadas com os estudantes do EMI.

Os estudantes entrevistados do EMI, *campus* Iporá, relatam sentir orgulho por fazerem parte de uma instituição de renome na região do oeste goiano e terem sido aprovados na prova de ingresso. Em seu discurso, alguns valorizam a formação técnica e a capacidade dos professores. No entanto, falam de uma rotina pesada, cansativa, com sobrecarga de atividades, o que, em algumas situações, dificulta o convívio com os familiares e atividades de lazer, devido à falta de tempo. Alguns membros da equipe escolar (MEE), docentes e pedagogos, foram entrevistados e emitiram opinião sobre a rotina dos estudantes do EMI:

Particularmente, eu acho que acaba sendo uma carga horária bem pesada, no sentido de quantidade de horas-aulas que ele precisa assistir (MEE-1, 2022).

Excessiva! [...] a gente concorda que não tem como esse aluno ter uma rotina se a gente for pensar na quantidade de aulas que ele tem. Então, ele não tem tempo para estudar, é uma conta simples (MEE-2, 2022).

O nível de cobrança, o nível de estresse que eles passavam no ensino médio é muito semelhante ao do curso superior (MEE-3, 2022).

Eu vejo que a rotina é bem puxada, assim, poucos horários vagos, muitas matérias, muitas disciplinas, fora outras atividades, projetos também, que às vezes não dá tempo nem de fazer os projetos por causa da carga horária (MEE-4, 2022).

O estudante fica basicamente na rotina de sala de aula, intervalos, né, para lanche, para as necessidades e sala de aula de novo durante a semana, né, de segunda a sexta, no período diurno, manhã e tarde. E, à noite, seria o tempo ali para descanso que todo mundo precisa. Mas, à noite, geralmente, eles

estão envolvidos com trabalhos, com estudar para uma prova ou para outra, e acabam não se desligando em momento algum da instituição (MEE-5, 2022).

[...] ela é cansativa e tensa (MEE-6, 2022).

São opiniões de pessoas que acompanham de perto os estudantes do EMI e caracterizam a rotina escolar como “pesada”, referindo-se à dificuldade de viver esse dia a dia de formação no EMI na rede dos IFs. As pessoas entrevistadas falam da rotina dos estudantes do *campus* Iporá, do IF Goiano. Trata-se de rotina muito semelhante à rotina de formação no EMI de outros *campi*, seja do IF Goiano, seja de outro IF em outro estado do Brasil. Isso ocorre porque muitas regulamentações partem de um lugar só, o Ministério da Educação e Cultura (MEC). O que mais chama a atenção é a carga horária de atividades, consideradas por muitos como excessiva, e, uma vez que a carga horária necessária para a formação é determinado pelo MEC, por meio do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT), isso afeta todos os EMI pelo país.

Neste relatório de pesquisa, não se questiona a necessidade, a legitimidade ou mesmo a importância do número de aulas e atividades para a formação técnica integral. No entanto, da forma como está organizada a carga horária total de cada curso (ver Quadro 3), distribuída nos três anos como tempo mínimo de conclusão, isso torna esta rotina “excessiva”, “pesada”, “puxada”, como disseram alguns MEE que participaram da entrevista. Mas, além da quantidade de tempo e de atividades, a rotina escolar é um dos cenários de acontecimentos da vida de quem está vivenciando o processo de formação.

No caso da adolescência, pode-se dizer que a rotina escolar é seu palco principal de atuação, considerando a teoria de periodização das idades de Leontiev e Elkonin. Facci (2004), pesquisadora desta teoria, verifica que, a depender da etapa que se vive, existe uma atividade principal, segundo a qual se estrutura o modo de se relacionar com a realidade. No caso dos estudantes do EMI, a maioria é adolescente, e a atividade principal, pode-se dizer, é a escolar, a preparação para a vida profissional.

Além da preocupação com os resultados, as avaliações, a dinâmica dos horários, existe a dinâmica social envolvida nesse dia a dia da escola, sendo que esta pesquisa se propõe a investigar o que há na rotina escolar de um *campus* específico que é fator de risco para o estresse. Importa para a pesquisa também verificar as políticas ou ações que o *campus* adota que são fatores de proteção. Para tal, foram entrevistadas, com a técnica de entrevista

semiestruturada, pessoas vinculadas ao *campus* Iporá dos seguintes segmentos: estudantes do EMI, professores do EMI e pedagogos.

Após transcrever as entrevistas, utilizando uma das técnicas de Bardin (2011), foram elaboradas três categorias a partir do que foi lido na transcrição das entrevistas e dos objetivos da pesquisa. São elas: o dia a dia na escola e os fatores de risco ao estresse; o que a escola faz para proteger seus estudantes do estresse escolar; o que poderia ser feito, na percepção das pessoas entrevistadas.

4.1 O dia a dia dos estudantes do EMI, *campus* Iporá, e os fatores de risco ao estresse

Na visão de Diaz e Gomez (2007), o estresse escolar é um desconforto ou mal-estar que o estudante vivencia sob forma de sensação de incapacidade de lidar com as atividades, o que prejudica seu desenvolvimento em geral, dentre eles, o relacionamento com pares, consigo mesmo e com os educadores. Há outros desdobramentos, sendo alguns deles físicos, como dores de cabeça. Marques, Gasparotto e Coelho (2015) afirmam que o grau de exigência e padronização, somado à responsabilização do indivíduo pelo próprio sucesso, tem tornado os modelos e padrões cada vez mais difíceis de alcançar.

Marques, Gasparotto e Coelho (2015) pontuam que a sensação de incapacidade diante das demandas externas culmina em desequilíbrios, e esses desequilíbrios os autores reconhecem como estresse. Em adolescentes escolares, de acordo com os autores, há o risco de o estresse trazer consequências como adoecimentos mentais, depressão, podendo ainda levar ao comportamento suicida. Tabaquim *et al.* (2015) consideram que o estresse pode ser benéfico quando promove comportamentos novos de adaptação e desenvolvimento de estratégias de reequilíbrio. No entanto, afirmam que há o risco de se tornarem fadiga e pressão, trazendo prejuízos para o desenvolvimento da pessoa.

O dia a dia dos estudantes do EMI, *campus* Iporá, tem como forte característica uma carga horária extensa de atividades escolares, conforme Quadro 3. A carga horária mínima a ser cumprida para a formação no EMI é dividida em três anos, de acordo com informações contidas nos PPCs dos cursos, resultando que os estudantes, na maioria adolescentes, dedicam-se às atividades escolares oito horas por dia, durante três dias úteis da semana. Percebe-se, na fala das pessoas entrevistadas, que a carga horária e a quantidade de atividades são temas que geram muitas queixas entre os estudantes do EMI.

Eu recebia muitas ligações de pais preocupados com o sofrimento dos alunos por não estarem conseguindo fazer tudo que tinha, ou porque queriam fazer tudo bem-feito e o tempo era muito rápido, muito corrido. Então, a gente tem um pouco de tudo, mas já teve tempos em que houve mais reclamações quanto a essa questão da permanência do aluno aqui, em relação à quantidade de coisas para fazer, da necessidade de ele ter um descanso, de dar uma respirada, porque só “IF, IF, IF” o tempo todo... (MEE-1, 2022).

“Ah, eu não tenho mais vida”. A questão do acúmulo de atividades, eles reclamam muito! Dentro da sala de aula, é o principal ponto de reclamação (MEE-3, 2022).

Acho que falta um pouco de bom senso enquanto instituição, enquanto docente. Porque é justamente pegando novamente nesse tanto de disciplinas, cada professor, ele se sente assim... preocupado em cumprir ementa, cumprir conteúdo que tem que ministrar para os alunos, e aí, às vezes, o tempo de sala de aula é insuficiente, e eles passam muitas atividades para os alunos, são vários professores ao mesmo tempo e acaba sobrecarregando esses alunos (MEE-7, 2022).

Outra coisa também, como eu disse, é que a gente recebe muitas aulas extras durante o dia, então, acaba afetando um pouco, porque é muita informação sendo jogada de uma vez, ainda mais que é o primeiro ano do integral, e eu nunca tive uma experiência desse tipo, normalmente era só um período do dia (Estudante 4, 2022).

Conforme relatos e opiniões, os MEE-1, MEE-2, MEE-3 e MEE-7 concordam que é excessivo o tanto de atividades escolares. MEE-3 constata que os estudantes não têm tempo para estudar devido à quantidade de aulas no decorrer da semana. MEE-7 lembra que cada professor das várias disciplinas age na preocupação de cumprir as ementas, pois entendem que o tempo de sala de aula não é suficiente para o alcance de todos os conteúdos previstos para a formação nos cursos técnicos integrados.

Para Melo (2019), a escola não está livre dos efeitos da organização social hegemônica e investe no sistema de acúmulo de conteúdos e de informações. As características alienantes do modo de vida capitalista interferem na rotina da escola, acarretam adoecimentos entre docentes e estudantes e os distanciam da emancipação intelectual, pois os conteúdos, por si só, não promovem conhecimentos mais críticos e reflexivos acerca da realidade, de acordo com Melo (2019). A fala a seguir reforça a percepção do excesso de informações por parte do segmento estudantil.

Por exemplo, muitas vezes, até sobreposição de outras atividades, ele está lendo um livro que poderia ser útil para um outro professor fazer também uma avaliação, ou ele está fazendo outro trabalho que poderia ser aproveitado em outra área (MEE-1, 2022).

Conciliar vida social e a escola, conseguir ter foco nas matérias que sejam diferentes, as matérias comuns e as do meu curso, e eu acho que questão de energia física também, consegui ter energia para poder pensar em várias coisas ao mesmo tempo. Eu tenho três tarefas para entregar para amanhã, aí você tem que ficar mudando toda hora... beleza, eu tenho uma tarefa de história, mas eu tenho que fazer uma tarefa de lógica de programação, mas eu também tenho que fazer uma tarefa de matemática (Estudante 5, 2022).

MEE-1 constata que, eventualmente, ocorre a sobreposição de atividades, pois os conteúdos, em alguns casos, são praticamente os mesmos, e a falta desse trabalho que integra os conhecimentos favorece o excesso e acúmulo de trabalhos escolares. Para o/a estudante 5, as matérias são como caixas separadas que é preciso administrar ao mesmo tempo, demandando-lhe, inclusive, energia física. Percebe-se que a proposta pedagógica do EMI da rede dos Institutos Federais de desenvolver aprendizado de forma integrada é uma realidade a ser construída no *campus* Iporá.

Moura, Garcia e Ramos (2007) entendem que o currículo que integra os conhecimentos da base comum do ensino médio com o ensino técnico foi pensado e desenvolvido para favorecer a formação omnilateral. Araujo e Frigotto (2015) afirmam que os conhecimentos, para promover de fato a formação integral, devem dialogar entre si e com a práxis por meio das práticas pedagógicas integradoras e, assim, despertar a capacidade de realizar a leitura do todo, da complexa realidade social, que não é fragmentada. No entanto, trata-se de um desafio transformar a proposta em ações pedagógicas transformadoras. O resultado, como vimos, é o excesso de atividades que configura como um dos principais fatores de risco ao estresse.

Tricoli (2010) considera que o excesso de atividades é um fator de risco para o estresse entre a juventude. Lipp *et al.* (2002) concordam que o fato de haver muitas atividades ao mesmo tempo expõe crianças e jovens escolares ao risco de estresse. Sobre o EMI, especificamente, outras pesquisadoras afirmam que “a grade curricular e a jornada diária de uma escola de ensino médio profissionalizante são consideradas como fatores potenciais e passíveis para desencadear a ansiedade entre os alunos adolescentes” (TABAQUIM *et al.*, 2015, p. 202). Além da quantidade de atividades, as cobranças externas são uma realidade percebida.

Pra mim, o peso das aulas, é muita aula, apesar de que o nosso curso tem mais grade que os outros cursos, e a pressão normal de todo estudante de ter que passar nos vestibulares, de ter que encontrar um caminho pra vida o mais cedo possível (Estudante 9, 2022).

Por mais que a gente tente fazer orientação e tente mostrar, tentando traçar algumas estratégias com eles visando facilitar, visando amenizar um pouco a carga, mas a gente sente que existem, sim, vários casos de alunos que chegam aqui reclamando “olha, tá cansado”, que é muita cobrança, que não tempo para lazer, a gente recebe, sim, esse tipo de reclamação (MEE-6, 2022).

Tanto na família como na escola, que é cobrado indiretamente, ninguém vai chegar em você e falar, mas você sente que tem que ser assim, comparando com as outras pessoas e no nível que tão as coisas também (Estudante 3, 2022).

Eu acredito que momentos de lazer para que os estudantes se sintam um pouco mais relaxados, menos tensos e menos cobrados (Estudante 1, 2022).

As cobranças recaem sobre os estudantes e, como disse o/a estudante 3, elas não são necessariamente explícitas, pelo menos em seu caso. A fala do/da estudante 9 sugere uma normalidade nessa pressão por resultados positivos nos processos seletivos de graduação e por definir-se profissionalmente o mais cedo possível. Com todas as cobranças, muitos não conseguem se organizar para desfrutar de atividades de lazer, como verifica MEE 6 e como sugere o/a estudante 1.

As cobranças ou pressões por resultados aparecem na bibliografia do estresse entre adolescentes e crianças como fator de risco. Para Tabakum *et al.* (2015), a pressão por resultados, somada à dificuldade na lida com as cobranças, coloca adolescentes em situação de risco. Do mesmo modo, Lipp *et al.* (2002) afirmam que as cobranças em situações que já representam riscos para o estresse tendem a favorecer ainda mais a cronicidade do sofrimento. Pascoe, Hetrick e Parker (2020) verificaram, em sua pesquisa, ao analisar artigos de diversos países, que as pressões externas e internas por resultados colocam os jovens escolares em situação crônica de estresse.

Diaz e Gomez (2007) falam de “pressão perturbadora por resultados” como risco e fazem associação com as demandas sociais da atualidade, destacando que são exigências exageradas da sociedade por resultados ditadas pelo próprio ritmo de crescimento e de competitividade. O ambiente escolar, como lembra Melo (2019), reproduz as características neoliberais e a cobrança por produtividade e resultados é uma característica que recai sobre os

estudantes. Na prática, ocorre que as pessoas que não estão em um ritmo aceitável de rendimento/produção são excluídas ou tratadas de modo discriminado.

E eu percebi também, em alguns casos, que os professores acham que esse aluno que não desenvolveu essas habilidades, que não está pronto, deveria ser descartado, e nós ficaríamos, então, com a escola que seria a ideal, com o aluno idealizado, e não é assim que eu vejo o papel da escola (MEE 1, 2022).

Bom, ótimo que nós somos uma instituição que tenha a capacidade de promover esses alunos ao curso de medicina, mas por que o aluno que faz medicina... ele merece uma atenção, merece um êxito maior do que o aluno que quer cursar história? Então, assim, é uma perspectiva neoliberal isso, nós temos raízes neoliberais muito fortes em algumas narrativas que ocorrem muito na instituição (MEE 3, 2022).

O ensino médio é uma fase difícil na adolescência porque é... São muitos conflitos, e eu vejo essa fase é uma das fases que eles são menos generosos uns com os outros, eles têm capacidade de deixar uma pessoa isolada em sala e não se aproximar dela (MEE 7, 2022).

Então, eu não sei se é comum em todos os cursos, mas o técnico em química geralmente tem uma separação na turma, entre os estudantes que vieram de uma escola particular, geralmente integração e o exato, e os que vieram da escola pública (MEE 2, 2022).

Constantemente, a pobreza, a vulnerabilidade, é criminalizada, por exemplo, o aluno que vem de uma realidade mais difícil não consegue acompanhar a turma, quantas vezes, possivelmente, ele não é tratado como alguém menos capaz ou alguém que quer menos, alguém menos esforçado (MEE-3).

Nas falas acima, há nítida percepção por parte do MEE de comportamento discriminatório, excludente. MEE-1 verifica que os estudantes que chegam à instituição com déficit de aprendizagem não são bem aceitos por todos os professores. Para MEE-3, os estudantes que chegam com pretensão de cursar medicina são tratados de maneira diferente do que os estudantes que não têm essa intenção e identifica que são narrativas neoliberais presentes no contexto institucional. As discriminações ocorrem dos estudantes entre si, como apontam MEE-7 e MEE-2. Para MEE-7, é natural dos adolescentes serem menos generosos uns com os outros, enquanto MEE-2 aponta que há separação entre estudantes vindos das escolas particulares e os que chegam das escolas públicas e que a separação ocorre entre os próprios estudantes.

Para Pais (2018), a rotina escolar faz parte da vida cotidiana e, por esse motivo, traz todas as características do cotidiano, que é a estrutura de funcionamento da organização social

na teoria de helleriana. Melo (2019), por sua vez, afirma que a escola reproduz aspectos da sociedade capitalista por não estar separada do sistema macrossocial. Assim, as relações sociais são componentes importantes na rotina de uma escola, pois as interações dialéticas promovem aprendizado.

Rossler (2004), estudioso da teoria helleriana do cotidiano, fala da *ultrageralização* como uma das principais características do modo de pensar, sentir e agir na cotidianidade. Através das generalizações, são construídos os preconceitos por meio de analogias, seja pelas próprias experiências, seja pelas que são construídas e validadas tradicionalmente. Essas generalizações, como visto, também fazem parte do cotidiano escolar e contribuem para a perpetuação das desigualdades sociais e para o sofrimento de quem é vítima dessas discriminações.

Conforme Tabaquim *et al.* (2015), as relações sociais representam um desafio para estudantes adolescentes do EMI, pois é importante serem reconhecidos e aceitos no grupo. Assim, os processos de inclusão e exclusão representam situações estressoras para aqueles que prezam por aceitação social. As autoras enfatizam que essa busca por reconhecimento os distrai do investimento necessário para a aprendizagem, acarretando prejuízos escolares e mais frustrações ainda.

Marques, Gasparotto e Coelho (2015) realizaram um levantamento bibliográfico de trabalhos que analisaram medidas e fatores de estresse entre estudantes adolescentes do ensino médio. De acordo com a pesquisa, o fator socioeconômico não configura fator de estresse. No entanto, os autores reconhecem que mais estudos a respeito precisam ser feitos e questionam a metodologia das pesquisas verificadas na revisão. O que é possível perceber, no discurso das pessoas entrevistadas a respeito das discriminações presentes no contexto escolar, é que as pessoas mais suscetíveis são as que estão em maior grau de vulnerabilidade socioeconômica. Além das possíveis discriminações, os estudantes enfrentam desafios diários, como o de transporte, alimentação inadequada e falta de lugar para descanso no intervalo de almoço, entre outros.

Mas, hoje, é outro problema, nossos alunos que não têm condições, e não só eles, com o preço da gasolina, com certeza deve ter pais que estão otimizando idas e vindas. Veja, nós estamos fazendo isso, eu já organizei de vir de carona com uma colega, já dei carona para outro, e os pais provavelmente também estão fazendo isso (MEE-3, 2022).

Nesse caso, esse aluno que fica das 7 às 17 horas, não tem um espaço de descanso para esse aluno, não tem um lugar que quebra a luminosidade para que ele possa descansar, aí nós vamos cobrar, por exemplo, que ele retorne para a aula às 13 horas sem sono?! (MEE-3, 2022)

Vem pra escola, ou então mora muito longe, tem família que não tem carro e aí tem que dar aquela coisa, tem que dar a vida pra uma coisa que é pra ser o básico... tipo a comida no horário certo, pra pessoa não passar fome e poder estudar direito (Estudante 2, 2022).

Então, vir para escola é sinônimo de emagrecer, pelo menos para mim, porque aqui não tem como eu comer direito, porque eu não tenho dinheiro para comprar almoço todo dia, não tem como eu voltar para casa todo dia, porque a única pessoa que eu tenho para me levar é minha mãe, e ela não tá disponível todo dia (Estudante 3, 2022).

De acordo com o Manual de Assistência Estudantil do IF Goiano de 2015, as políticas de assistência aos estudantes da rede pública federal estão previstas no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado pelo Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010. Trata-se de um programa executado pelo Ministério da Educação, voltado para as universidades públicas federais e os IFs, e tem por finalidade diminuir os impactos das desigualdades sociais no processo de formação técnica e acadêmica.

Dentre as várias ações possíveis elencadas no PNAES, o *campus* Iporá disponibiliza o auxílio-permanência, que “consiste na concessão de custeio de gastos com moradia, alimentação, transporte e outras despesas, para os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica” (MANUAL DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, 2015, p. 17). Todavia, pela fala dos/as estudantes 2 e 3, esse apoio pecuniário não tem sido suficiente para garantir as condições de igualdade na permanência e sucesso entre todos os estudantes do *campus*. No Edital n° 07, de 04 de março de 2022, que dispôs sobre o auxílio-permanência no *campus* Iporá do IF Goiano, foram disponibilizadas 115 bolsas no valor de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais), e cinco ficaram reservadas para as situações emergenciais.

Conforme o Art. 1 do capítulo I do Manual da Assistência Estudantil de 2013, as implementações de auxílios são uma ação que deve ser articulada com outras de apoio ao estudante, sem caráter assistencialista, mas na perspectiva de direitos, com objetivo de garantir bem-estar biopsicossocial. Assim, verifica-se que faz parte da política institucional zelar pela formação integral de seus estudantes, reconhecendo que as desigualdades sociais causam impactos e exclusões.

O bem-estar biopsicossocial envolve muitos aspectos e, como visto, a rotina escolar do EMI no *campus* Iporá, com sua carga horária extensa, o número excessivo de atividades, as cobranças por resultados, as discriminações (principalmente de quem vem da escola pública) e as dificuldades com transporte e alimentação de quem está em vulnerabilidade socioeconômica são fatores de risco para estresse. Tabaquim *et al.* (2015) lembram que, paralelamente aos fatores de risco, existem os fatores de proteção atuando como inibidores, amenizando os impactos dos riscos e favorecendo o desenvolvimento saudável dos indivíduos.

Rodrigues (1997) denomina como fatores externos os fatores associados ao ambiente, e como fatores internos os fatores relacionados às características pessoais dos indivíduos. Tabaquim *et al.* (2015) denominam esses fatores como características individuais (o temperamento, a autoestima, por exemplo) e recursos ambientais (como o suporte social familiar e comunitário). O PNAES pode se caracterizar como um fator de proteção ao estresse, principalmente quando o consideramos um conjunto de ações que tem como finalidade promover o bem-estar biopsicossocial dos estudantes. A categoria seguinte discutirá o que a escola faz para proteger seus estudantes do estresse escolar e como isso é percebido na rotina.

4.2 O que a escola faz para proteger seus estudantes do estresse escolar?

A formação integral, proposta de formação para o EMI da rede dos IFs, supõe o desenvolvimento de habilidades socioemocionais que sejam preventivas para a vida saudável aos desafios cotidianos. Tabaquim *et al.* (2015) afirmam que, devido às características da atualidade, a escola não consegue eliminar todos os estressores e, por esse motivo, deve zelar para que a formação não seja somente pautada em conteúdo. As autoras reforçam a importância de intervenções psicopedagógicas para amenizar os efeitos dos riscos que não podem ser eliminados.

No *campus* Iporá, as práticas preventivas às situações estressoras são percebidas de maneiras diversas pelos segmentos. Na ótica dos estudantes entrevistados, as ações amenizadoras são percebidas sob formas de apoio social, seja dos atendimentos dos professores em horários alternativos, com a disponibilidade para esclarecer as dúvidas, seja do apoio financeiro e psicológico de acolhimento e orientação.

Eu acho que o IF está fazendo exatamente o que tem que fazer, incentivar os alunos, apoiar, ajudar os alunos que estão com necessidade tanto financeira, quanto psicológica também, tem uma mentoria para quando o aluno não estiver entendendo a matéria, tem os atendimentos com os professores, então, acho que está bom (Estudante 8, 2022).

O/a estudante 8 percebe o apoio social previsto no PNAES e inclui a disponibilidade dos docentes em horários extraclasse para dirimir as dúvidas a respeito do conteúdo das disciplinas como fatores que amenizam as dificuldades enfrentadas pelos estudantes na cotidianidade da vida escolar. A importância dos apoios aos estudantes é inegável e faz parte das políticas de assistência e, mesmo que sejam insuficientes, elas são percebidas pelos estudantes como algo que promove a segurança no processo de formação no EMI do *campus* Iporá.

De acordo com Tabakim *et al.* (2015), os apoios sociais, seja da família, seja da escola, são fundamentais recursos de proteção. Para Lipp *et al.* (2002), uma vez reconhecidas que as tensões da vida escolar diária são riscos, as estratégias de redução das vulnerabilidades são colocadas como dispositivos inibidores para essas situações. Assim, o PNAES é uma possibilidade de proteção que precisa ser bem efetivado para que mais estudantes percebam esses apoios em seu dia a dia.

Alguns MEE entrevistados, de uma perspectiva diferente da dos estudantes, entendem que existem ações que podem ser preventivas ao estresse, como no caso de ações que promovem a integração entre estudantes e seus pares e estudantes e equipe técnica escolar (docentes e técnicos), promoção de esporte e lazer, serviço de psicologia no *campus*. No entanto, essas ações poderiam ser mais articuladas para serem mais eficazes a fim de alcançar a comunidade de maneira geral.

Os atendimentos que são oferecidos aos estudantes que estão em situação de maior estresse... Pedagogicamente falando, eu vejo que é até uma intenção, né, de se criar esse ambiente menos estressante de situações estressantes entre os estudantes. Porém, eu sinto uma falta de orquestramento de tudo isso. As ações ficam isoladas. Elas não são estruturadas. [...] Eu não vejo esse orquestramento acontecer aqui dentro, para a gente conseguir esse engajamento. Mas eu vejo ações isoladas, né, que poderiam estar articuladas para que as coisas saíssem mais fluidas, menos precisando dar murro em ponta de faca (MEE-5, 2022).

Eu não vejo ações acontecendo. Lógico, têm algumas ações acontecendo de interação em cada IF, que acontecem no início do ano, mas um dia só não é o suficiente. Talvez desenvolver um espaço, um centro de convivência para

que eles possam interagir uns com os outros, são assuntos que eu vejo que surgem aqui, mas nunca chega num ponto-final, construir um lugar, nunca teve isso, até então (MEE-2, 2022).

É incipiente ainda. Veja, a proposta de trabalho que você faz, eu acho que vai trazer resultados para nós pensarmos sobre isso. Mas, de maneira geral, eu nunca observei, em grande medida, essa perspectiva da questão socioemocional dos alunos aqui no IF. Quando nós diagnosticamos a questão, encaminhamos aos núcleos, às partes responsáveis. Mas, do ponto de vista da prevenção disso para que não chegue a esse ponto, eu posso estar sendo injusto, equivocado, mas eu não me recordo, no momento, de ações que focalizassem isso, a prevenção dessas questões (MEE-3, 2022).

As ações, conforme relatos, existem, mas não são percebidas por todos de maneira equânime. E, como disse MEE-5, talvez haja necessidade de maior orquestramento destas ações no cotidiano da escola. MEE-2 percebe estas ações como isoladas e pontuais. Aquelas que buscam promover integração e bem-estar nas relações pessoais ficam restritas no início do ano letivo. MEE-3 percebe a preocupação com estas questões no âmbito da rotina escolar como muito embrionárias ainda, principalmente quando o assunto é prevenção. Algumas ações percebidas pelo segmento MEE:

Eu vejo que o que está acontecendo ultimamente é essa tentativa de desenvolver projetos integradores que tentam minimizar um pouco esse impacto da carga horária alta para os alunos do Ensino Médio (MEE-1, 2022).

Inclusive, eu dei aula para uma turma que eles acharam ótimo esse momento de integração, que teve professores, servidores, alunos participando de um momento mais de lazer e socialização. Então, eu tenho visto que eles têm participado mais desses momentos de lazer aqui, na instituição também. Fora os ambientes que foram instalados para dar oportunidades para eles participarem desses momentos de jogos no horário de intervalo, essas dinâmicas (MEE-4, 2022).

Parece que agora está tendo uma maior oportunidade de eles participarem, que eu tenho percebido, por exemplo, teve o evento que foi um momento de socialização, inclusive teve uma maior aproximação, quebra um pouco daquela formalidade entre professor e aluno (MEE-2, 2022).

Os projetos integradores, como sugere MEE-1, são uma tentativa de integrar os conhecimentos e diminuir os efeitos da carga horária extensa. Em relação aos projetos integradores, eles são realizados de modo separado à carga horária normal. Da forma como estão organizados atualmente, significam atividades a mais para os estudantes e professores.

No entanto, é importante reconhecer as tentativas de implementar as práticas pedagógicas integradoras no cotidiano escolar.

Cardoso *et al.* (2022) alertam que as práticas pedagógicas integradoras, para que aconteçam efetivamente, devem partir da ideia dos conhecimentos como totalidade e não como meros fragmentos, herança do pensamento cartesiano. É por meio da integração das disciplinas e dos conhecimentos, associando-os à prática, que se torna possível a visão da realidade social em sua totalidade, possibilitando, assim, a transformação, conforme Araujo e Frigotto (2015). Somente dessa maneira será possível a formação omnilateral prevista na proposta pedagógica do EMI da rede dos IFs, de acordo com os autores. A dificuldade de desenvolver o conteúdo de forma transdisciplinar, de certo modo, indica a necessidade de promover maior integração entre os professores das diversas áreas que atuam no EMI.

No que diz respeito às relações interpessoais, MEE-2 e MEE-4 percebem que as ações de lazer e socialização são ferramentas importantes para melhorar a qualidade de vida, pois aproximam estudantes de professores e os estudantes entre si e favorecem ambientes mais inclusivos, menos discriminatórios. São ações que promovem o bem-estar nas relações e amenizam a rotina “pesada” por meio do lazer e da socialização, portanto, configuram fatores que protegem dos riscos. Mesmo consideradas ações “incipientes”, elas existem como tentativa de promover a integração entre as pessoas da comunidade escolar do *campus* Iporá.

Para Tabaquim *et al.* (2015), o aspecto da sociabilidade é algo que, na adolescência, tem uma importância que deve receber a atenção das equipes escolares, mesmo que ocorra independente dos agenciamentos. Pais (2018), em uma perspectiva diferente, mas complementar, afirma que os estudantes não são passivos, mas produtores de sociabilidades, mesmo em uma estrutura rígida de funcionamento, como são as rotinas escolares, com seus horários e regras. Assim, pensar na escola como detentora das possibilidades de socialização seria desconsiderar que os estudantes têm as suas experiências e suas formas de se relacionar. Como instituição, as escolas podem zelar pelas boas condições de desenvolvimento saudável das relações sociais, conforme Diaz e Gomez (2007).

4.3 O que poderia ser feito para melhorar a qualidade de vida dos estudantes do EMI, na perspectiva das pessoas entrevistadas?

No contexto de educação formal como a escola, os estudantes enfrentam cotidianamente situações de conflitos, durante as aulas e na interação com os colegas e professores, é o que afirmam Diaz e Gomez (2007). Desse modo, conforme os pesquisadores, é importante que se considere a abordagem, ou a visão de integralidade a respeito da interação das pessoas com o meio social. Evitando a individualização do estresse ou outras manifestações de sofrimento psíquico, é possível identificar o que pode ser feito no sentido de amenizar os efeitos das situações de risco, ou seja, promover a proteção por meio do olhar para o meio social.

No *campus* Iporá do IF Goiano, nosso local de estudo, o excesso de atividades, somado à carga horária extensa, é um dos principais fatores de risco ao estresse entre os estudantes do EMI. As tentativas de integrar o conteúdo das disciplinas ocorrem como forma de amenizar, mas ainda são incipientes e pouco percebidas pelos estudantes. A diminuição da carga horária e a forma como as disciplinas devem ser organizadas foram algumas das soluções propostas pelos participantes da pesquisa do segmento MEE.

Trabalhar de forma integrada, procurando aproveitar as tarefas que ele faz ou atividades que ele faz em outras disciplinas. Por exemplo, muitas vezes, até sobreposição de outras atividades, ele está lendo um livro que poderia ser útil para outro professor fazer também uma avaliação, ou ele está fazendo outro trabalho que poderia ser aproveitado em outra área. Então, eu acredito que o caminho é mesmo integrar, procurar integrar o máximo de atividades para tirar um pouco essa carga do excesso ou do número de atividades que ele tem que desenvolver, ficaria mais leve (MEE-1, 2022).

Repensar a carga horária, redistribuir esses horários, até para os alunos terem um tempo para eles mesmos, que é algo que a gente vê que não acontece, então, se tiver que ir ao dentista, fazer uma atividade física, não tem como. Eu acho que muito é repensar a rotina em si mesmo, diminuir a carga horária – pelo menos no curso de técnico em química, eu sei que dá para condensar algumas disciplinas. Assim, eles terão mais tempo, lógico, mas eles têm que saber aproveitar esse tempo (MEE-2, 2022).

Eu acredito que diminuir a quantidade talvez de aulas, de carga horária das disciplinas em si. Tem uma proposta que está sendo feita de ter aula durante só um período, e não todo o período do dia, eu acho que é uma estratégia interessante para dar oportunidade de ter outro horário para eles fazerem outras atividades, além de só aula presencial e aula com professor. Então, eu acredito que essa proposta de diminuir um pouco da carga horária seria uma alternativa, né (MEE-4, 2022).

Eu vejo que a mudança nas matrizes é importante, é o primeiro passo, né? Não sei... Tentar concentrar, por exemplo, as aulas no período da manhã mesmo que se estenda até a hora do almoço, para terem a tarde livre. Para se envolver com projetos, grupos de estudos ou dependendo das obrigações que eles têm em casa que a gente não sabe também, tem várias coisas. A gente está lidando com sujeitos que têm múltiplas situações. [...] Uma situação poderia ser essa de tentar concentrar essas aulas todas num período, ou matutino ou vespertino, mas a gente tem que dar esse espaço para os estudantes (MEE-5, 2022).

O trabalho de forma integrada, como sugeriu MEE-1, poderia tornar mais leve a rotina dos estudantes do EMI, pois verifica que ocorre sobreposição de atividades e conteúdo. A integração do conteúdo e das disciplinas e a associação com a prática são o cerne da proposta pedagógica do EMI, mas, pelas falas dos/das participantes do segmento MEE, parece algo distante de ser efetivado. A única pessoa que falou explicitamente sobre a integração como possível solução para diminuir o impacto do excesso de atividades foi MEE-1.

MEE-2, MEE-4 e MEE-5 apontam como solução possível a revisão da carga horária, ou concentrar todas as aulas em um período do dia, como o matutino. A ideia seria oportunizar mais tempo para os estudantes se envolverem em atividades complementares de sua formação, como os projetos de extensão ou de pesquisa, ou ainda para resolver suas questões pessoais, afirma MEE-5. A fala que considera “o sujeito em múltiplas situações” demonstra um olhar de integridade para as pessoas que cursam o EMI.

Para Diaz e Gomez (2007), o essencial seria a escola assegurar os métodos integrais de entender e interpretar o mundo para garantir que as atividades façam sentido para os jovens estudantes, promovendo o desenvolvimento de pessoas com capacidade de comprometimento consigo e com os entornos sociais. Araujo e Frigotto (2015) concordam que, por meio da integração dos conhecimentos das disciplinas e com as práticas, amplia-se a capacidade da leitura da realidade. No entanto, a implementação das práticas pedagógicas integradoras tem sido um desafio para o EMI, que objetiva romper com o modelo dual de educação, conforme Cardoso *et al.* (2022).

A mudança nas práticas de ensino requer transformações mais estruturais, e o contexto e a rotina escolar não estão separados do cotidiano como estrutura do funcionamento social em sua forma mais ampla, conforme Melo (2019). As características da estrutura do cotidiano também interferem nas formas de pensar e atuar na rotina da escola, segundo Patto (2015). A

funcionalidade pragmática e o imediatismo são algumas características da forma de atuar no cotidiano na teoria helleriana, como aponta Rossler (2004).

Na prática docente, são muitas as situações desafiadoras, como as cobranças externas por resultados, de modo que os professores precisam dar respostas rápidas a essas cobranças e acabam por sobrecarregar os estudantes com conteúdo fragmentado e sem associação direta com a realidade. Na fala dos estudantes, percebe-se que a questão do tempo que passam na instituição não configura um problema para eles, mas a qualidade desse tempo, a forma como é utilizado. A metodologia de ensino, as atividades de lazer e as relações interpessoais aparecem como solução, no contexto escolar, para melhorar a qualidade de vida.

Eu acredito que a infraestrutura que o IF proporciona nesse sentido já é muito boa, e acredito que trazer mais momentos de lazer, não “ah, hoje não vai ter aula”, momentos mais dinâmicos, até mesmo para os professores dentro da sala de aula, mais dinâmicos, mais extrovertidos (Estudante 1, 2022).

Eu acho que mais dinâmicas em grupo. Facilitaria o convívio porque... tem gente da sala que eu só sei o nome, por exemplo, então, acho que mais dinâmicas em grupo favorecem que seja mais fácil lidar com a sala. Eu acho que poderia... Poderia melhorar não só com as disciplinas em si, nas matérias, mas eu acho que o ambiente também (Estudante 2, 2022).

Há um equilíbrio bom no IF, o que faltam são algumas matérias um pouco de interesse dos alunos, então, alguma coisa competitiva que gere interesse, alguma atividade como as da semana de TI que tem aqui, coisas que vão fazer a pessoa se interessar por aquela matéria e se esforçar um pouquinho mais (Estudante 9, 2022).

Para o/a estudante 1, o *campus* Iporá tem uma infraestrutura muito boa que permite implementação de mais momentos de lazer. Nessa fala, reconhece que já existem as atividades de lazer, mas dá a entender que essas poderiam ser mais rotineiras e que as atividades de sala de aula poderiam ser mais dinâmicas, com mais descontração e com professores mais “extrovertidos”. De modo semelhante, o/a estudante 2 sugere que tenham mais dinâmicas em grupo, pois, em sua opinião, estas atividades poderiam melhorar as disciplinas e o ambiente no aspecto da relação entre as pessoas.

Tais sugestões indicam a necessidade de rever as práticas de ensino, na perspectiva dos estudantes que participaram da pesquisa. Desenvolver atividades que sejam interessantes para esses jovens, que façam sentido e, ao mesmo tempo, promovam mais interação entre si, conforme sugeriu o/a estudante 9. A estrutura física facilita que sejam desenvolvidas aulas mais

dinâmicas (laboratórios de biologia, física, de informática, fazenda-escola etc.), no entanto, é algo que pode ser mais rotineiro, de acordo com as falas.

Diminuir um pouco a questão da tarefa, pegar um pouco mais leve nesse quesito, e priorizar um pouco mais a aprendizagem, fazer mais estudo em sala ou, às vezes, alguma coisa coletiva porque a pessoa trabalha em mais alguns colégios e tenha mais intimidade para fazer alguma coisa dentro do meio de vida dela, trazendo um conteúdo diretamente para o meio de vida dela para ela se sentir mais incluída, pode ajudar na questão do aprendizado (Estudante 4, 2022).

Eu acho que os professores deveriam entrar em consenso na questão em relação às atividades, porque acham que a gente só tem que estudar, e, não, a gente também tem que ter uma vida fora daqui, então, os professores não entendem isso (Estudante 6, 2022).

Para o/a estudante 4, diminuir o número de atividades seria uma forma de priorizar o aprendizado. Implicitamente, está dito que muitas tarefas não garantem que o conteúdo das disciplinas seja de fato aprendido. O que poderia facilitar essa aprendizagem, na percepção desse/a participante, seria uma associação do conteúdo com as questões da vida cotidiana, o que, em sua visão, contribuiria para o sentimento de estar incluído/a no próprio processo de formação. A visão fragmentada e focada no cumprimento de metas conteudistas é algo que interfere na qualidade de vida dos estudantes.

Quando o/a estudante 6 diz que eles têm uma vida fora do IF, dá a entender que seus outros aspectos não são considerados. Nesse caso, a visão fragmentada inclui a visão do outro como alguém que é somente estudante, que não tem outras atividades ou envolvimento em outros papéis sociais. Serem vistos e considerados em sua integridade, na perspectiva dos participantes do segmento estudantil, seria um fator a melhorar a qualidade de vida, pois afetaria diretamente as práticas de ensino.

Para Patto (2015), o cotidiano do mundo moderno é muito mais um objeto da organização social, controlado pela extensa burocratização das instituições. A mecanicidade das rotinas burocratizadas contamina as demais atividades escolares, subtraindo-lhes os significados, conforme a autora. De acordo com Patto (2015), a reprodução das técnicas de ensino não é necessariamente a causa, mas os efeitos da alienação que afeta o cotidiano de uma sociedade que se interessa em alienar a escola de seu papel político. E, como afirma Heller (2016), o cotidiano, por si só, não é alienante.

As características alienantes no contexto escolar são resultado da própria organização social vigente, afirma Melo (2019), que, além de distanciar os jovens da emancipação intelectual, coloca-os em situação de fragilidade para os adoecimentos. No entanto, Rossler (2004) enfatiza a capacidade humana de promover, por meio da “particularidade existencial”, movimentos de resistência aos processos de alienação, pois o natural de ser humano é desenvolver a sua individualidade plena.

5 O PRODUTO EDUCACIONAL

Seguindo os parâmetros da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os programas de Mestrado Profissional na área de Ensino, como é o caso do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), têm como foco a pesquisa aplicada e o desenvolvimento de produtos educacionais que devem ser validados em contextos reais de ensino, sejam estes formais ou não formais, conforme Brasil (2013). Para Zaidan, Reis e Kawasaki (2020), o ato de elaborar o produto educacional dialoga intimamente com a ação da pesquisa e é parte do processo de formação, pois promove a experiência, em especial para o mestrando, de conscientização de suas práticas enquanto educador ou educadora.

Sobre o produto educacional, de acordo com Brasil (2013), verifica-se a ampla gama de possibilidades, desde que seja desenvolvido a partir da pesquisa realizada e que contribua efetivamente de forma direta ou indireta com os processos de formação e ensino. São considerados produtos educacionais: mídias educacionais, tais como vídeos, simulações, *blogs* e outros; propostas de ensino, como as sequências didáticas; materiais textuais, como guias, manuais, textos de apoio, livros didáticos, sendo também consideradas as atividades de extensão sob forma de oficinas e cursos, por exemplo.

A opção por desenvolver um guia no formato digital ocorreu naturalmente pela facilidade de acesso para os estudantes do EMI, pensando na leitura pelo aparelho de celular, mas ponderando que o material poderá ser baixado em outros aparelhos, como *notebook* e *tablets*. Sob o título *Estresse Escolar: um guia para os estudantes do Ensino Médio Integrado na rede dos Institutos Federais*, este produto educacional é um dos resultados da pesquisa e tem como objetivo informar sobre os riscos de desenvolver estresse no contexto escolar e orientar sobre algumas formas de prevenção.

5.1 A descrição do produto educacional

O guia está dividido em três partes: a primeira parte, como uma contextualização, apresenta algumas características da rede dos Institutos Federais sobre o EMI, os aspectos vantajosos de cursar o EMI na rede dos IFs e os desafios cotidianos naquela rotina escolar; a segunda parte mostra o conceito de estresse e estresse escolar, trazendo exemplos e, na terceira

parte, as formas de prevenção são apontadas de modo bem associado à rotina escolar do EMI, com reflexões sobre os fatores externos e internos, os que protegem e os que significam risco para o estresse escolar.

Cumprido destacar que todo o material foi planejado, tanto a escrita, quanto as imagens, as cores, as fontes, para proporcionar ao público-alvo (estudantes do EMI, maioria adolescente) uma experiência agradável de leitura e informação. Textos complementares e vídeos foram criteriosamente selecionados para informar mais ainda e oferecer estratégias de prevenção, com foco na capacidade dos leitores de empoderamento por meio do conhecimento e ações.

5.2 A opinião dos participantes da pesquisa sobre o produto educacional

A aplicação do produto educacional ocorreu por meio do e-mail dos participantes da pesquisa, quando foi enviado em anexo o Guia em formato PDF e o questionário de avaliação. O questionário foi construído no *Word* e enviado em formato DOCX para que as pessoas respondessem e enviassem de volta com as suas avaliações no formato de livre escolha. A justificativa para não ter enviado no formato de formulário eletrônico deu-se para atender à formalidade das regras em relação ao projeto inicial que foi submetido no CEP do IF Goiano. No entanto, as respostas foram colocadas pela pesquisadora para gerar o gráfico dos resultados.

O produto educacional, com o questionário de avaliação, foi enviado no dia 26 de outubro de 2022 para todas as pessoas que participaram da entrevista semiestruturada. Além do público-alvo, os estudantes do EMI, também receberam o convite para avaliar o material os docentes e os pedagogos entrevistados, pois contribuíram para a pesquisa e para a construção do Guia. A princípio, foi marcado um período de quinze dias e foi necessário reenviar o e-mail, além disso, as respostas foram aceitas até o dia 05 de dezembro de 2022. No total, foram sete os participantes do processo avaliativo do produto, sendo quatro estudantes e três docentes.

O questionário, constante do Apêndice C, apresenta seis itens para verificar a aplicabilidade do produto. O primeiro item de avaliação pede para classificar alguns aspectos do guia em: totalmente insatisfatório, insatisfatório, satisfatório e totalmente satisfatório. Os aspectos que receberam foram classificados em: clareza e objetividade do conteúdo; imagem, cores, fontes; qualidade da escrita; vídeos e demais materiais de apoio dos *links*, e a organização do material como um todo.

Nos itens 2 e 3 do questionário, as respostas são “sim” ou “não” e pedem a justificativa dos participantes. O número 2 pergunta se o guia contribui para alertar e indicar formas de prevenção para o estresse escolar no contexto do EMI na rede dos Institutos Federais. A questão de número 3 indaga se o material poderia ser útil para a prevenção ao estresse escolar e utilizado em outro *campus* do IF Goiano, ou mesmo outro IF.

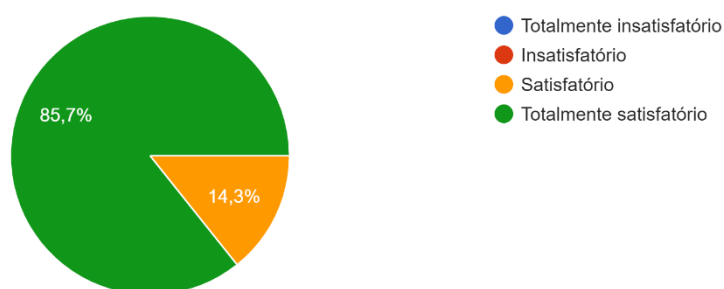
Os itens 4, 5 e 6 foram dissertativos e perguntaram se faltou algum assunto que poderia ter sido explorado e qual poderia ser este assunto, pedindo para apontar os aspectos positivos e outros que podem ser melhorados e, por fim, indagaram se há ainda outra sugestão para melhorar o produto educacional.

Os participantes do processo de avaliação do guia o avaliaram positivamente, escolhendo as opções “totalmente satisfatório” e “satisfatório” para os itens relacionados à apresentação do material, por sua clareza, objetividade, parte estética, como as cores e tipos de fontes, imagens, qualidade da escrita e organização do material como um todo. Destaca-se a qualidade da escrita, considerada “totalmente satisfatória” por todos os sete participantes. Quanto ao item que se refere aos vídeos e demais materiais de apoio dos *links*, três participantes consideram satisfatórios.

Gráfico 1 – Opinião dos participantes sobre a clareza e objetividade do produto educacional

Em relação à clareza e objetividade do conteúdo do produto educacional "Estresse escolar: um guia para estudantes do Ensino Médio Integrado na rede dos Institutos Federais", classifique:

7 respostas

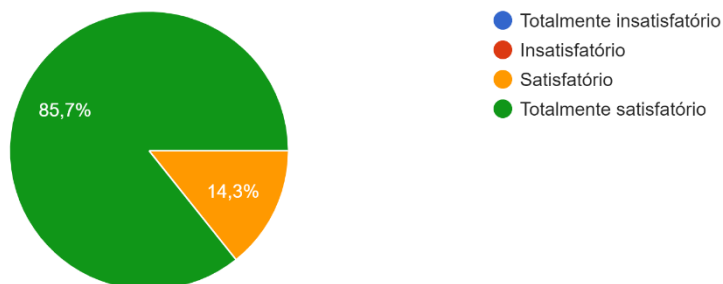


Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 2 – Opinião dos participantes sobre imagem, cores e tipos de fontes do produto educacional.

Em relação à imagens, cores e tipos de letras do produto educacional "Estresse escolar: um guia para estudantes do Ensino Médio Integrado na rede dos Institutos Federais", classifique:

7 respostas

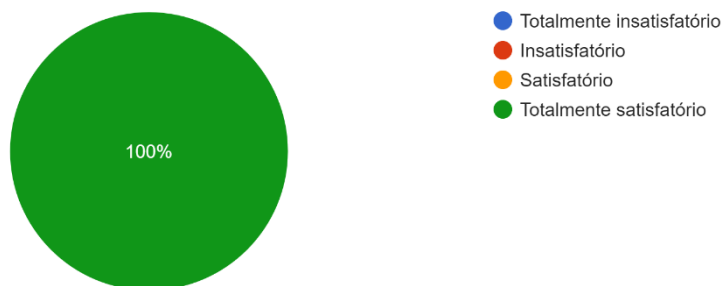


Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 3 – Opinião dos participantes sobre a qualidade da escrita do produto educacional.

Em relação à qualidade da escrita do produto educacional "Estresse escolar: um guia para estudantes do Ensino Médio Integrado na rede dos Institutos Federais", classifique:

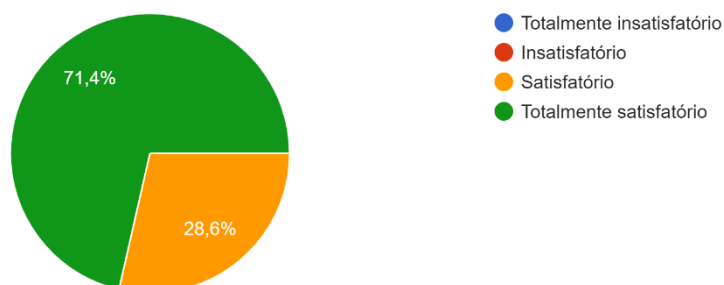
7 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 4 – Opinião dos participantes sobre o material de apoio do produto educacional.

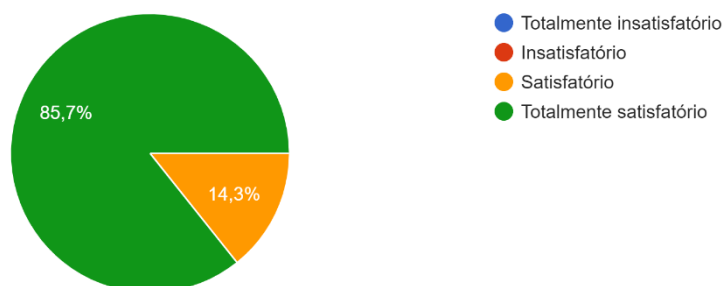
Em relação aos vídeos e demais materiais de apoio dos links do produto educacional "Estresse escolar: um guia para estudantes do Ensino Médio In...do na rede dos Institutos Federais", classifique:
7 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 5 – Opinião dos participantes sobre a organização do produto educacional.

Em relação à organização do material como um todo do produto educacional "Estresse escolar: um guia para estudantes do Ensino Médio Integrado na rede dos Institutos Federais", classifique:
7 respostas



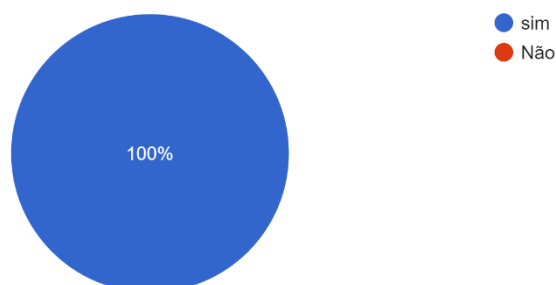
Fonte: Elaborado pela autora.

Nos dois itens seguintes, os participantes avaliaram se o guia pode contribuir na prevenção do estresse escolar na rede dos Institutos Federais e se poderá ser utilizado em outros *campi* do IF Goiano, ou mesmo em outros Institutos Federais. As perguntas exigiram respostas de “sim” ou “não” e com pedido de justificativa para a resposta. Houve unanimidade para as respostas positivas, mas somente uma pessoa participante escreveu a justificativa, como se vê a seguir.

Gráfico 6 – Opinião dos participantes se o produto alcança seu objetivo principal.

Em sua opinião, o guia, da forma como está, contribui para alertar e indicar algumas formas de prevenção para o estresse escolar, no contexto do E...grado na rede dos Institutos Federais? Justifique.

7 respostas



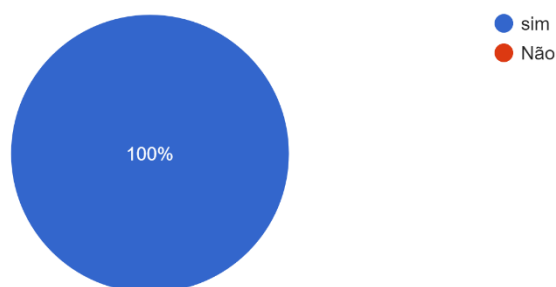
Fonte: Elaborado pela autora.

A justificativa de um dos participantes da avaliação do produto ao escolher a alternativa SIM foi a seguinte: “Sim, porque traz uma linguagem clara, não extensiva, com exemplificação, referências e abordagem que conduz o público-alvo a interessar pela leitura e reflexão”.

Gráfico 7 – Opinião dos participantes se o produto pode ser aplicado em outras instituições de EMI.

Em sua opinião, este material poderia ser útil para a prevenção ao estresse escolar e utilizado em outro campus do IF Goiano ou mesmo outro IF? Justifique.

7 respostas



Fonte: Elaborado pela autora.

A justificativa de um dos participantes da avaliação do produto educacional ao escolher a alternativa SIM foi: “Sim, porque traz um tema que contempla diferentes instituições e possibilidades institucionais”.

As respostas às questões 4, 5 e 6 foram organizadas nos quadros seguintes para melhor visualização.

Quadro 5 - Opinião sobre o conteúdo no produto educacional.

4) Em sua opinião, faltou algum assunto que poderia ter sido explorado no produto educacional? Qual(is)?	
Participantes	Respostas
Estudante 1	Acredito que todos os pontos foram abordados e explorados no guia.
Estudante 2	Bom, pra mim, o material está claro no seu objetivo, abordou bem o tema.
Estudante 3	Acredito que não faltou nenhum assunto, todos que acredito serem relevantes foram citados e percorridos ao longo do guia.
Estudante 4	Não, achei o conteúdo bem completo.
Docente 1	Uma pressão externa, que seria bom incluir no material, ou ser um material produzido à parte, é relativo à competitividade e muitas vezes associado ao <i>bullying</i> , geralmente praticado por estudantes que estão numa situação financeira mais confortável e/ou com melhor desempenho escolar. O ato de lidar com a diversidade de público que o IF comporta é suprimido em certos momentos, nos levando a crer que temos uma comunidade homogênea, mas essa não é a realidade. Nesse ambiente, os estudantes podem se sentir desamparados. O que eles podem fazer? Quem procurar?
Docente 2	Acredito que o enfoque adotado contempla a temática.
Docente 3	Pensando em ser um material de estudo para servidores e discentes, é importante frisar que a mudança não deve partir apenas dos estudantes (com organização de rotina e outras técnicas). Vale ressaltar que muitos docentes têm uma linha conteudista e isso não vai de encontro à visão da instituição sobre a formação integral de seus estudantes. Ainda tem que ficar claro (para os docentes e servidores) que não é falta de vontade do estudante em fazer as atividades e que muitas vezes fatores externos atrapalham muito o desempenho desse estudante, conforme comentado no documento elaborado, mas sinto que poderia ter um pequeno resumo para docentes também.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dos participantes da avaliação do produto educacional.

Quadro 6 - Opinião sobre os aspectos do produto educacional

5) Aponte aspectos positivos e outros que podem ser melhorados.	
Participantes	Respostas
Estudante 1	O guia está muito bem estruturado esteticamente, visualmente elegante e com uma pauta de interesse comum aos estudantes. Não notei pontos que podem ser melhorados.
Estudante 2	A instituição escolar poderia fazer atividades extras, como dança, xadrez, momento com música para ajudar o indivíduo a lidar melhor com a ansiedade, ou outros tipos de problemas psicológicos.
Estudante 3	O guia como um todo possui diversos aspectos positivos, como a descrição da carga horária de quem estuda de maneira integral, a forma como é explicado o estresse escolar foram pontos que me agradaram muito. Em minha visão, não existem aspectos a serem melhorados, pois o guia já está maravilhoso.
Estudante 4	O aspecto positivo é que o material pode ajudar não só jovens que estão nesse cenário de EMI, mas também esse público em geral, os conselhos servem para os dois. A estrutura do material também me chamou atenção positivamente, por obter vídeos de apoio que ajudam o leitor a compreender o conteúdo.
Docente 1	O conteúdo e a parte visual do material ficaram excelentes, por uma linguagem mais fluida. Os exemplos também contribuem para a compreensão do tema. Um aspecto que considero não muito atrativo é a questão de recorrer a materiais externos para compreender algum assunto. Talvez essa seja uma questão mais pessoal e não represente a maioria das pessoas, mas, quando há materiais externos, raramente me sinto motivado a acessá-los.
Docente 2	Os aspectos positivos do material são no sentido de que ele pode ser explorado, utilizado tanto pelos estudantes, quanto pelos profissionais que se constituem como rede de apoio. Pois, traz uma abordagem que tende a agregar na atuação.
Docente 3	Acredito que as dicas e sugestões devem estar resumidas para serem distribuídas aos estudantes. O material preparado possui elevada qualidade, mas (visto o imediatismo dos estudantes), dificilmente eles irão ler todas as páginas.

Fonte: Elaborado pela autora a partir da opinião dos participantes da avaliação do produto educacional.

Quadro 7 - Sugestões para o produto educacional

6) Se achar necessário, deixe aqui alguma sugestão que possa melhorar o Guia que você acabou de ler.	
Participantes	Respostas
Estudante 1	Destaco aqui a disponibilização de materiais em forma de vídeos no Youtube e sites, caso futuramente for entregue impresso, é interessante os <i>links</i> , como QRcode também.
Estudante 2	Sem sugestões.

Continua

Continuação Quadro 7

6) Se achar necessário, deixe aqui alguma sugestão que possa melhorar o Guia que você acabou de ler.	
Participantes	Respostas
Estudante 3	Sem sugestões.
Estudante 4	Sem sugestões.
Docente 1	Uma consideração, não necessariamente para melhoria do guia, mas um complemento, poderia ser um material/guia que pudesse envolver toda a comunidade escolar na implementação dessas ações, como uma espécie de acolhimento. O grande desafio desse material seria pensar como cada setor poderia contribuir de maneira articulada aos demais para a promoção do acolhimento ao estudante.
Docente 2	Acredito que, além da versão impressa, a versão digital seria muito interessante para facilitar na disseminação dessas orientações ora aqui apresentadas.
Docente 3	Considero que sugestões já foram dadas nos outros itens.

Fonte: Elaborado pela autora a partir da opinião das pessoas que avaliaram o produto educacional.

As respostas do quadro complementam a avaliação e estão coerentes com os gráficos. Em se tratando do conteúdo do guia, na questão 4, pergunta-se se algum assunto mais poderia ser abordado e, para os estudantes, nosso público-alvo, não há assunto faltante. Já a categoria docente deu sugestões importantes que poderão ser implementadas em uma edição posterior. Estas sugestões podem ser vistas no Quadro 7.

Em relação aos aspectos positivos e a serem melhorados, as sugestões convergem para a necessidade de elaboração de material voltado para a equipe escolar. Alguns consideraram que o material pode ser utilizado também em outras escolas que não seja de EMI. Houve destaque para a diagramação e para a fluidez da escrita. No entanto, mesmo que o material tenha sido considerado de qualidade excelente, pode ser que os estudantes não o leiam todo, porque foi considerado extenso, de acordo com um participante docente.

Assim, consideramos que o material foi avaliado muito positivamente e que poderá ser implementado não somente no *campus*, mas na rede dos Institutos Federais. Trata-se de um guia em formato digital que poderá ser disponibilizado e distribuído para os estudantes com objetivo de alertar e prevenir o estresse escolar e assim, além de promover melhor qualidade de vida, poderá favorecer a permanência e o êxito desses estudantes, a maioria adolescentes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar os aspectos da rotina escolar dos estudantes do EMI do IF Goiano, *campus* Iporá, que podem configurar fatores de risco para o estresse foi o objetivo principal desta pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, que foi desenvolvida a partir de revisão bibliográfica e entrevista semiestruturada com estudantes, docentes e pedagogos que atuam com os adolescentes do EMI. Alguns documentos institucionais serviram de base para entender o contexto de estudo, como os PPCs dos cursos, o Manual da Assistência Estudantil e o PDI.

Os objetivos específicos nortearam a pesquisa por meio da investigação dos conceitos fundamentais: estresse, adolescência e rotina escolar em uma aproximação com a teoria sócio-histórica, também conhecida como teoria histórico-cultural. A averiguação desses conceitos permitiu estruturar teoricamente os resultados da pesquisa e identificar os fatores de risco e de proteção para o estresse entre os estudantes do EMI do *campus* Iporá através da interlocução com o material coletado nas entrevistas.

O estresse tem feito parte da vida da humanidade e, embora a maioria dos estudiosos do tema naturalize suas causas e efeitos, optamos pela não banalização desse desconforto, que, de tão presente no ambiente escolar, recebeu um termo específico entre os seus pesquisadores: estresse escolar. O risco da naturalização do estresse escolar está em não considerar as mudanças necessárias no ambiente para minimizar seus efeitos, que podem ser catastróficos quando se tornam crônicos.

Nas formas mais leves, os sintomas do estresse escolar são interpretados como desinteresse pelas atividades escolares, trazendo prejuízos para o desempenho e para as relações interpessoais, com desdobramentos que afetam o desenvolvimento como um todo dos indivíduos. Nas formas mais graves, os sintomas de estresse se assemelham aos de ansiedade e de depressão e, associados a outros fatores, podem ser um risco para o comportamento suicida entre os adolescentes.

Os cursos do EMI, do IF Goiano, *campus* Iporá, assim como todos os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, foram desenvolvidos com o objetivo de promover uma educação omnilateral por meio da integração dos diversos conhecimentos e da relação desses com a prática. O desafio tem sido a implementação das práticas pedagógicas integradoras, e o resultado, como vimos neste estudo, é o de excesso de atividades escolares sem que os

conteúdos das diversas disciplinas, tanto as de base comum, quanto as da área técnica, dialoguem entre si.

A rotina escolar é uma das cotidianidades de estruturas mais rígidas. Além de seus horários, da quantidade de atividades e das disciplinas do roteiro formativo, as relações interpessoais são parte importante na vida dos indivíduos que experienciam esta rotina. O público-alvo da pesquisa é formado por adolescentes que estudam o EMI. Professores e pedagogos que têm envolvimento direto com o EMI também foram ouvidos na entrevista semiestruturada e puderam contribuir com suas perspectivas para identificar as situações que configuram risco, as que configuram proteção e o que pode ser feito para amenizar os riscos de estresse escolar.

Como fatores de risco para o estresse, verificou-se que a carga horária extensa, característica do EMI, é um risco presente na rotina do *campus* Iporá. Ela está associada à quantidade excessiva de atividades, que, além de facilitar o acúmulo, dificulta a realização de atividades de lazer e de esporte, importantes para a boa qualidade de vida. São muitas as disciplinas que poderiam ser desenvolvidas de forma integrada, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico do EMI, mas o que ocorre é a sobreposição de conteúdo e a sobrecarga para os estudantes.

As cobranças excessivas por resultados aparecem na bibliografia do estresse escolar como fator de risco. Quando associadas a uma situação que já configura risco, como a quantidade excessiva de atividades e mais a dificuldade de uma pessoa lidar com as cobranças externas, então se torna um problema. Nas falas das pessoas entrevistadas, as cobranças emergem nas falas tanto de estudantes, como de pessoas que são membros da equipe escolar.

Comportamentos excludentes e discriminatórios foram percebidos pelos participantes, seja de professores com estudantes, seja dos estudantes entre si. A percepção dos comportamentos excludentes surgiu entre as pessoas que são da equipe escolar, o que denota sutileza nas atitudes, não percebidas pelos estudantes, ou pelo menos não manifestadas durante as entrevistas. O público do EMI, no *campus* Iporá do IF Goiano, é composto por estudantes vindos das escolas públicas da região e das escolas particulares, e os estudantes das escolas particulares, em geral, chegam com menos déficit de aprendizagem e enfrentam menos desafios no cotidiano escolar.

Assim, pôde-se concluir que os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica são aqueles que enfrentam mais situações que configuram risco ao estresse.

Além das possíveis discriminações por não estarem em situação de paridade com os que vieram das escolas particulares, vivenciam desafios maiores em relação à permanência, como a distância do *campus*, a impossibilidade de irem e voltarem no intervalo do almoço devido ao preço da gasolina, a falta de um lugar para descansar nesse período e a falta de acesso à alimentação adequada no horário correto.

Apesar de o PNAES garantir a distribuição de 115 bolsas de auxílio-permanência no valor de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais) no ano de 2022, não foi possível garantir o acesso para todas as pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O preço alto da alimentação impossibilita que o valor oferecido seja suficiente para custear todos os almoços durante o mês. A política de assistência estudantil é um direito dos estudantes e o auxílio-permanência é apenas uma possibilidade que deve estar articulada com outras ações que garantam o direito de se desenvolverem em condições de igualdade.

O serviço de psicologia faz parte do PNAES e foi lembrado como um suporte necessário para os estudantes, assim como o apoio pedagógico e o apoio dos professores com as horas disponibilizadas para os atendimentos individuais. Além das práticas institucionais citadas, foram verificadas ações que vêm sendo implementadas na promoção de maior integração dos estudantes entre si e com os professores e técnicos administrativos. No entanto, as ações precisam ser mais articuladas para serem mais efetivas, como observou uma pessoa entrevistada.

A desarticulação das ações reflete a dificuldade que é a atuação de forma integrada da equipe docente e técnica do *campus*, dessa maneira, perde-se em eficiência, além de sobrecarregar os estudantes. O que poderia ser feito para melhorar a qualidade de vida dos estudantes do EMI, além de repensar a forma como as aulas são distribuídas, passa pela implementação das práticas pedagógicas integradoras que poderiam tornar as aulas mais dinâmicas e com mais sentido para os estudantes. O problema para os estudantes, na perspectiva dos entrevistados dessa categoria, não é a quantidade de tempo que passam no *campus*, mas a qualidade desse tempo.

A rotina de uma escola está inserida no cotidiano e reproduz suas características. As formas de atuar (pensar, sentir, agir) não escapam da ultrageneralização que afeta as relações entre as pessoas, do pragmatismo, do imediatismo e de outras características apontadas por Agnes Heller. O cotidiano em si não tem características alienantes, mas a organização social da

atualidade se interessa pela alienação como forma de manutenção e de fortalecimento do sistema baseado na exploração, na produção e no consumo.

O estresse escolar, como manifestação de sofrimento psicológico, é apenas um dos vários desdobramentos das formas atuais de viver e não pode ser banalizado, individualizado e tampouco naturalizado. É preciso ter um olhar social sobre o tema para que as soluções sejam pensadas em dimensões abrangentes e duradouras para, de fato, promover as condições mais equânimes possíveis para que os jovens estudantes do EMI desenvolvam suas potencialidades sem precisar renunciar ao direito de uma boa qualidade de vida, enquanto desenvolvem as habilidades socioemocionais e passam pela formação profissional na rede dos Institutos Federais. Mesmo que o serviço de psicologia faça parte do programa de assistência estudantil, não pode ficar resumido à ideia da individualidade dos sintomas que surgem no dia a dia.

REFERÊNCIAS

ALCHIERI, J. C.; CRUZ, R. M. *Estresse: conceitos, métodos, medidas e possibilidades de intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. 3. ed. (Coleção Mundo do Trabalho). São Paulo: Boitempo, 1999.

ARAUJO, R.M.L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.

BARBOSA, R. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 27, n. 3, p. 393-402, 2010.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOCK, A.M.B. *Adolescência: uma concepção crítica*. São Paulo: 1999. Disponível em www.periodicos.capes.gov.br. Acesso em: 23 jan. 2022.

BOCK, A.M.B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 11, n. 1, 2007, p. 63-76. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572007000100007>. Acesso em: 1º maio 2022.

BRAGA, L. de L.; DELL'AGLIO, D.D. Suicídio na adolescência: fatores de risco, depressão e gênero. *Contextos Clínicos*, São Leopoldo, v. 6, n. 1, p. 2-14, jun. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2013.61.01>. Acesso em: 18 jun. 2021.

BRASIL. Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Documento de área Ensino*, 2013. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVuYWwtMjAxM3xneDoxY2FmZGFjZGlyNzE3Nzlh>. Acesso em: 20 dez. 2022.

BRASIL. *Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil*. Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=68731>. Acesso em: 20 dez. 2022.

BRASIL. *Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 20 dez. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse estatística da educação profissional e tecnológica - 2019*. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 20 dez. 2021.

CAMBAÚVA, L. G.; SILVA, L. C. da; FERREIRA, W. Reflexões sobre o estudo da História da Psicologia. *Estudos de Psicologia* (Natal), v. 3, p. 207-227, 1998.

CAMPOS, D. M. S. *Psicologia da adolescência: normalidade e psicopatologia*. 24. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2012.

CARDOSO, L.M.L.; ROSA, L.S. da; NOLL, M.; LIMA, E.F. de. Práticas pedagógicas integradoras: o elo entre ensino médio integrado e a formação integral. *Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, v. 8, n. jan./dez., p. e185822-e185822, 2022.

CAVALCANTE, L. de A.; MARINHO-ARAÚJO, C.M. A Dimensão ética e política da pesquisa em psicologia escolar. *Revista de Psicologia da IMED*, Passo Fundo, v. 11, n. 1, p. 103-119, abr. 2019. ISSN 2175-5027. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/3018>. Acesso em: 25 jul. 2021.

CIAVATTA, M. “O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?” *Trabalho Educação (UFMG)*, v. 23, p. 187-205, 2014. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/Ciavatta_ensino_integrado_politecnia_educacao_omnilateral.pdf. Acesso em: 07 jun. 2021.

CUNHA, L.A. *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.

DAYRELL, J. Jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, p. 40-52, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>. Acesso em: 28 set. 2021.

DIAZ, E.S.M.; GOMEZ, D.A.D. Una aproximación psicosocial al estres escolar. *Educación y Educadores*, v. 10, n. 2, p. 11-22, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n2/v10n2a02.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2022.

DIGIÁCOMO, M.J.; DIGIÁCOMO, I.A. *Estatuto da criança e do adolescente anotado e interpretado*. Ministério Público do Estado do Paraná. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente, 8. ed. Curitiba, 2020.

DOURADO, J.V.L.; ARRUDA, L.P.; FERREIRA JÚNIOR, A.R.; AGUIAR, F.A.R. Definições, critérios e indicadores da adolescência. *Rev. enferm. UFPE online*, v. 14, e245827, p. 1-7, 2020.

FACCI, M.G.D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski. *Cadernos Cedes*, v. 24, p. 64-81, 2004.

FERREIRA, V.R. *et al.* Physical inactivity during leisure and school time is associated with the presence of common mental disorders in adolescence. *Revista de Saúde Pública*, v. 54, 2020.

FILGUEIRAS, J.C; HIPPERT, M.I.S. A polêmica em torno do conceito de estresse. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 19, n. 3, 1999.

FLICK, U. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.

FLORENCIO, C. B. S.; SILVA, S. S. C.; RAMOS, M. F. H. Adolescent perceptions of stress and future expectations *Paidéia*, v. 27, n. 66, p. 60-68, jan-apr. 2017. Disponível em: doi:10.1590/1982-43272766201708. Acesso em: 28 jul. 2021.

FRANKIV, M.A. *O (des)interesse dos Estudantes do Ensino Médio Integrado em uma Instituição Federal de Ensino*. 2016 (Dissertação de mestrado UFPR).

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

GAYA, A. *Ciência do Movimento Humano: introdução à metodologia da pesquisa*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GONZAGA, L.R.V; LIPP, M.E.N. *O estresse da escolha profissional em estudantes*. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2015.

GRAMSCI, A., *Cadernos do Cárcere*. Vol. 2: Os Intelectuais. O Princípio Educativo. Jornalismo. 2. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. Editora Paz e Terra, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO. *Manual da assistência estudantil*. 4. ed. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, 2015. Disponível em: https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/Manual_de_assist%C3%A2ncia_estudantil_4%C2%AA_edi%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio*. Iporá, 2019a. Disponível em: https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/PPC_Curso_Tec_Agropecuaria_Int_EM_ingres_2019.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Desenvolvimento de Sistemas Integrado ao Ensino Médio*. Iporá, 2019b. Disponível em: https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/PPC_Cursos_TEDS_Integrado_ao_EM_2019_Corrigido_vUK7yS7.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio*. Iporá, 2019c. Disponível em: https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/T._QU%C3%8DMICA_ANO_IN%C3%8DCIO_2019-0645e0ce5f6d43b6892bbba92d027b67.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO. *Regulamento dos cursos da educação profissional técnica de nível médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano*. Dispõe sobre a organização didático-pedagógica dos cursos de educação profissional técnica de nível médio do IF Goiano. [S. l.: s. n.], 2017. Disponível em: https://suap.ifgoiano.edu.br/documentos/buscar_documento/. Acesso em: 20 dez. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO. *Resultado Geral da Pesquisa de Permanência e Êxito de 2018*. 2018. Disponível em: https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/Resultado_da_pesquisa_com_estudantes.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

KAHHALE, E. M.S.P.; COSTA, C.M.A. da; MONTREOZOL, J.R. A clínica psicológica: da tradição alienante à potência sócio-histórica do sujeito. *Rev. psicol. polít.*, São Paulo, v. 20, n. 49, p. 702-718, dez. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2020000300018&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 06 dez. 2022.

LIPP, M.E.N.; ARANTES, J.P.; BURITI, M.S.; WITZIG, T. O Estresse em Escolares. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 6, n. 1, p. 51-56, 2002.

MACHADO, S.F.A.; CAETANO, S.H. de S.; FAGUNDES, P. Relação entre habilidades sociais, estresse, idade, sexo, escola e série em adolescentes. *Fractal: Revista de Psicologia*, 2020, v. 32, n. spe, p. 210-217. Disponível em: https://doi.org/10.22409/1984-0292/v32_i-esp/39792. Acesso em: 28 jul. 2021.

MARQUES, C.P.; GASPAROTTO, G. da S.; COELHO, R.W. Líquen plano oral: reconhecendo a doença e suas características básicas. *SALUSVITA*, Bauru, v. 34, n. 1, p. 99-108, 2015.

MELO, L.F. Políticas públicas educacionais, rotina escolar e adoecimento psíquico docente. *Educação Básica Revista*, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 3-14, 2019. Disponível em: <http://www.educacaobasicarevista.com.br/index.php/ebr/article/view/28>. Acesso em: 25 jul. 2021.

MONTES, S. S.; SOUZA, A. C. S.; FRAGA, H. C. J. R. O processo de saúde-doença na perspectiva da teoria histórico-cultural de Semyonovich Vygotsky. *Scientia: Revista Científica Multidisciplinar*, v. 5, n. 2, p. 124-140, 16 maio 2020.

MOURA, D. H. “Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?” *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000300010&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 09 jul. 2021.

MOURA, D. H.; GARCIA, S.R.O.; RAMOS, M. N. *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio*. Ministério da Educação: Brasília, 2007.

OLIVEIRA, A.R.F. *Meritocracia e projeção de futuro na perspectiva de jovens alunos: a ideologia do mérito na construção da vida “normal”*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2020.

OZELLA, S. Adolescência: uma perspectiva crítica. *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*, p. 16-24, 2002.

PAIS, J. M. A Simbologia dos Apelidos na Vida Cotidiana Escolar. *Educação & Realidade*, v. 43, n. 3, p. 909-928, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623674801>. Acesso em: 20 dez. 2022.

PAIS, J.M.; LACERDA, M. P. C.; OLIVEIRA, V. H. N. Juventudes contemporâneas, cotidiano e inquietações de pesquisadores em Educação – uma entrevista com José Machado Pais. *Educar em Revista*, [S.l.], v. 33, n. 64, p. 301-313, maio 2017. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/50119>. Acesso em: 12 nov. 2022.

PASCOE, M. C.; HETRICK, S.E.; PARKER, A.G. The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, v. 25, n. 1, p. 104-112, 2020.

PASQUALLI, R.; VIEIRA, J. de A.; CASTAMAN, A. S. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. *Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, Manaus, Brasil, v. 4, n. 07, 2018.

PATTO, M.H.S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 4. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.

RAMOS, M.N. *História e política da educação profissional*. 1ª edição. Coleção Formação Pedagógica. Volume V. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2021

RODRIGUES, A. Stress, trabalho e doenças de adaptação. In: FRANÇA, A.C.L.; RODRIGUES, A.L. *Stress e trabalho: guia prático com abordagem psicossomática*. São Paulo: Atlas, cap. 2, v. 2, 1997.

ROSSLER, J. H. O desenvolvimento do psiquismo na vida cotidiana: aproximações entre a psicologia de Alexis N. Leontiev e a teoria da vida cotidiana de Agnes Heller. *Cadernos Cedes*, v. 24, p. 100-116, 2004.

SANTOS, A. Agnes Heller: O Cotidiano e a História (A Estrutura da vida cotidiana). *Youtube*, 22 de maio de 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=S_B18RqPP6U. Acesso em: 20 dez. 2022.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 12, n. 32, p. 52-180, jan./abr de 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2021.

SILVA, C.J.R. *et al.* (Org.) *Institutos Federais Lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões*. Natal: IFRN, 2009.

SOUZA, C. de S.; HENRIQUE, D. Adolescência em debate: contribuições teóricas à luz da perspectiva histórico-cultural. *Psicologia em Estudo*, 2018, v. 23, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v23.e35751>. Acesso em: 28 jul. 2021.

TABAQUIM, M. de L.M.; GARCIA, C.A.B.; PRUDENCIATTI, S.M.; NIQUERITO, A. V. Vulnerabilidade ao stress em escolares do ensino técnico de nível médio. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, v. 35, n. 88, p. 197-213, enero-junio 2015. Academia Paulista de Psicologia São Paulo, Brasil.

TRAVASSOS, M.R. de C.; CECCARELLI, P.R. Ritos de passagem: o lugar da adolescência nas sociedades indígenas Tembé Tenetehara e Kaxuyana. *Reverso*, Belo Horizonte, v. 38, n. 71, p. 99-106, jun. 2016. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-73952016000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 maio 2022.

TRICOLI, V.A.C. *Stress na adolescência: problema e solução*. A possibilidade de jovens estressados se tornarem adultos saudáveis. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

YIN, R.K. *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. Trad. Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Ed. Bookman, 2015.

ZAIDAN, S.; REIS, D. A. de F. R.; KAWASAKI, T., F. “Produto educacional: desafio do mestrado profissional em educação”. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v. 16, n. 35, 2020.

APÊNDICE A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS (DOCENTES E PEDAGOGOS)

- 1- Há quanto tempo atua como nesta Instituição?
Atuou antes em outros *campi*?
- 2- Qual a sua opinião sobre a carga horária semanal de atividades dos estudantes do EMI?
- 3- Neste período, já ouviu alguma queixa relacionada à rotina escolar dos estudantes do Ensino Médio Integrado? Quais queixas?
- 4- Se já ouviu queixas relacionadas à rotina escolar, você julga procedentes essas queixas?
Por qual motivo são procedentes ou não?
- 5- Se já ouviu queixas e as julga procedentes, como poderia melhorar, ou resolver essas queixas?
- 6- Pelo que você pode observar, como definiria a rotina escolar dos estudantes do Ensino Médio Integrado? Utilize uma frase somente.
- 7- Pelo que você pode observar, como definiria os aspectos das relações interpessoais entre os estudantes do EMI e seus pares?
- 8- Você já ouviu alguma reclamação de pais/mães ou responsáveis a respeito da carga horária semanal dos cursos técnicos integrados?
- 9- Em sua prática profissional, já ouviu alguma reclamação explícita de estresse mental entre os estudantes do EMI? E de cansaço mental?
- 10- E sobre outros adoecimentos que podem estar relacionados ao cotidiano escolar?
- 11- Sobre a evasão escolar dos estudantes do EMI, aponte três principais motivos, pelo que pode observar, nesses anos de atuação.
- 12- Sobre baixo desempenho escolar e reprovação, aponte três principais motivos, pelo que pode observar, nesses anos de atuação.
- 13- De que maneiras a escola vem contribuindo para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais para o enfrentamento de situações que configuram estressoras ou desafiantes?

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA ESTUDANTES DO EMI

- 1- Como você se sente sendo estudante no IF Goiano?
- 2- Você se sente confortável entre as pessoas, colegas, professores, equipe escolar de modo geral?
- 3- Quais são os seus três maiores desafios enquanto estudante do EMI?
- 4- Como você enfrenta esses desafios? Quais as suas estratégias?
- 5- Você se sente apoiado pela equipe escolar no enfrentamento desses desafios? Se sim, de que maneiras?
- 6- Você se sente apoiado pelos colegas de turma no enfrentamento desses desafios? Você apoia os seus colegas? Se sim, de que maneiras?
- 7- O que diria para algum colega que está pensando em desistir do curso EMI?
- 8- Já sofreu *bullying* ou outra violência escolar? Já soube de outra pessoa que sofreu alguma violência nesta escola?
- 9- Como você classifica a sua qualidade de vida?
- 10- Dorme bem, alimenta-se bem, faz práticas esportivas, tem atividades de lazer?
- 11- E na rotina escolar, quais atividades poderiam ser inseridas para melhorar a qualidade de vida estudantil?
- 12- Quantas disciplinas você está estudando esse ano?
- 13- Você consegue aprender todos os conteúdos? Se não, como se sente em relação a isso?
- 14- Em relação ao nível de exigência escolar, sente que é proporcional ao que você tem condições de desenvolver?
- 15- Sente-se apoiado em seu processo de aprendizagem?
- 16- Você tem atividade interdisciplinar?
- 17- Quantas horas você dedica às atividades escolares?
- 18- De que maneiras as políticas e ações da comunidade escolar poderiam contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes do EMI?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL “ESTRESSE ESCOLAR: UM GUIA PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA REDE DOS INSTITUTOS FEDERAIS”

- 1) Em relação ao produto educacional, considere cada item abaixo e conforme sua opinião classifique-os, conforme a legenda.

legenda	
(1) Totalmente insatisfatório (2) Insatisfatório (3) Satisfatório (4) Totalmente satisfatório	
a. Clareza e objetividade do conteúdo.	()
b. Imagens, cores, tipos de letras.	()
c. Qualidade da escrita.	()
d. Vídeos e demais materiais de apoio dos links.	()
e. Organização do material como um todo	()

- 2) Em sua opinião, o Guia, da forma como está, contribui para alertar e indicar algumas formas de prevenção para o estresse escolar, no contexto do ensino médio integrado na rede dos Institutos Federais?
 SIM NÃO. Por quê?
- 3) Em sua opinião, este material poderia ser útil para a prevenção ao estresse escolar e utilizado em outro *campus* do IF Goiano ou mesmo outro IF?
 SIM NÃO. Por quê?
- 4) Em sua opinião, faltou algum assunto que poderia ter sido explorado? Qual (is)?
- 5) Aponte aspectos positivos e outros que podem ser melhorados.
- 6) Se achar necessário, deixe aqui alguma sugestão que possa melhorar o Guia que você acabou de ler.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Meu nome é Luciana Santos da Rosa SIAPE 1264094 Cargo: Psicóloga no IF Goiano, *campus* Iporá e discente matrícula 20211043310092 no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Goiano *campus* Ceres.

Seu filho(a) (ou outra pessoa por quem você é responsável) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada “A Rotina Escolar dos Estudantes do Ensino Médio Integrado do IF Goiano e os Fatores de Risco para o Estresse Mental: Um Estudo de Caso no *campus* Iporá”.

Sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é psicologia escolar. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. A colaboração dele(a) neste estudo será de muita importância para nós, mas, se desistir a qualquer momento, isso não lhe causará prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Antes de decidir se deseja que ele(a) participe (de livre e espontânea vontade), você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida permitir a participação, você será solicitado(a) a assiná-lo e receberá um documento de participação, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (a depender da capacidade de leitura e interpretação do participante). Antes de assinar, faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar que a pessoa sob sua guarda faça parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que, em caso de recusa na participação, a pessoa sob sua guarda não será penalizada de forma alguma.

Mas, se você permitir que ele(a) participe, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável Luciana Santos da Rosa via e-mail (luciana.rosa@ifgoiano.edu.br) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do seguinte contato telefônico (64) 99314-0343. Ao persistirem as dúvidas sobre os direitos dele(a) como participante desta pesquisa, você poderá fazer contato também com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano pelo telefone (62) 3605 3600, ou pelo e-mail: cep@ifgoiano.edu.br.

Título, Justificativa e objetivos

A presente pesquisa é intitulada “A Rotina Escolar dos Estudantes do Ensino Médio Integrado do IF Goiano e os Fatores de Risco para o Estresse Mental: Um Estudo de Caso no *campus* Iporá” e se justifica pela necessidade de analisar os aspectos da rotina que favorecem o estresse mental, por significar desencadeador de outros adoecimentos psíquicos mais graves e também prejudicar o bom desenvolvimento escolar desses estudantes na fase da adolescência.

A importância desta pesquisa está na possibilidade de identificar elementos que contribuam na melhoria da qualidade de vida dos estudantes do EMI do IF Goiano, *campus* Iporá. E também poderá servir de orientação para outros Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica que tenham rotina escolar semelhante.

Sendo seu objetivo geral: analisar os aspectos da rotina escolar dos estudantes do Ensino Médio Integrado ao Técnico do IF Goiano, *campus* Iporá, que podem configurar fatores de risco para o estresse mental. E seus objetivos específicos:

- a) Revisar a literatura sobre o estresse mental na perspectiva sócio histórica;
- b) Descrever os fatores externos que caracterizam risco para desencadeamento do estresse em ambientes escolares;
- c) Descrever os fatores externos de risco para o estresse entre os estudantes do EPT, no *campus* Iporá, IF Goiano, dentre eles aspectos das relações interpessoais, como *bullying*, por exemplo;
- d) Identificar possíveis fatores de proteção como forma de prevenção ao estresse entre estudantes do EPT do IF Goiano, *campus* Iporá;
- e) Desenvolver *e-book* que trata do assunto estresse escolar, com estratégias para minimizar os efeitos e melhorar qualidade de vida (produto educacional).

Desconfortos, riscos e benefícios

A presente pesquisa não apresenta riscos físicos ou químicos aos participantes, e também não serão obtidos registros fotográficos. Porém, as entrevistas podem gerar situações de desconforto, vergonha, ansiedade, dúvidas, medo de identificação, porque suas falas estarão sendo gravadas pela entrevistadora no momento real. Diante do exposto, serão tomadas medidas para minimizar as situações acima descritas, como o agendamento prévio do dia, horário e local da entrevista, com também o cuidado quanto à privacidade e sigilo do participante que está sendo entrevistado.

Sensações desconfortáveis como vergonha, ansiedade, dúvidas, medo de identificação, nestes casos, os cuidados para privacidade e sigilo do participante serão observados. Nenhuma informação que possa identificar o participante será solicitada. Nos casos em que ocorrer algum dano, a pesquisadora estará apta a auxiliar o participante.

Os benefícios oriundos da sua participação nesta pesquisa estão na possibilidade de colaborar para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes do EMI. Os resultados serão divulgados para todos os participantes da pesquisa, bem como toda a comunidade escolar, sejam os resultados favoráveis ou não.

Forma de acompanhamento e assistência

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Você terá acesso aos responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso você apresente algum problema, será encaminhado para atendimento psicológico.

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Aos participantes será assegurado o esclarecimento sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, através dos meios citados acima. Sendo que o participante é livre

para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade. A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos

Para participar deste estudo, você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso você, participante, sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, a pesquisadora garante indenizá-lo(a) por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

Consentimento da Participação na Pesquisa

Eu _____, abaixo assinado, após receber a explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos nesta pesquisa, concordo voluntariamente em consentir que _____ faça parte deste estudo intitulado “A Rotina Escolar dos Estudantes do Ensino Médio Integrado do IF Goiano e os Fatores de Risco para o Estresse Mental: Um Estudo de Caso no *campus* Iporá”. Informo ter mais de 18 anos de idade, e destaco que a participação dele(a) nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui, ainda, devidamente informado(a) e esclarecido(a), pela pesquisadora responsável Luciana Santos da Rosa, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele(a) no estudo. Foi me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação dele(a) no projeto de pesquisa acima descrito.

Iporá, _____ de _____ de 2022.

Assinatura por extenso

Responsável por _____

Pesquisadora Responsável

ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Meu nome é Luciana Santos da Rosa SIAPE 1264094 Cargo: Psicóloga no IF Goiano, *campus* Iporá e discente matrícula 20211043310092 no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Goiano *campus* Ceres.

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada “A Rotina Escolar dos Estudantes do Ensino Médio Integrado do IF Goiano e os Fatores de Risco para o Estresse: Um Estudo de Caso no *campus* Iporá”. Sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é psicologia escolar. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável.

Esclareço que, em caso de recusa na participação, você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas, se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, pessoalmente, via e-mail (luciana.rosa@ifgoiano.edu.br) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do seguinte contato telefônico (64) 99314-0343. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você poderá fazer contato também com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano pelo telefone (62) 3605 3600, ou pelo e-mail: cep@ifgoiano.edu.br.

Título, Justificativa e objetivos

A presente pesquisa é intitulada “A Rotina Escolar dos Estudantes do Ensino Médio Integrado do IF Goiano e os Fatores de Risco para o Estresse Mental: Um Estudo de Caso no *campus* Iporá” e se justifica pela necessidade de analisar os aspectos da rotina que favorecem o estresse mental, por significar desencadeador de outros adoecimentos psíquicos mais graves e prejudicar o bom desenvolvimento escolar desses estudantes na fase da adolescência.

A importância desta pesquisa está na possibilidade de identificar elementos que contribuam na melhoria da qualidade de vida dos estudantes do EMI do IF Goiano, *campus* Iporá. E poderá servir de orientação para outros Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica que tenham rotina escolar semelhante. Sendo seu objetivo geral: analisar os aspectos da rotina escolar dos estudantes do Ensino Médio Integrado ao Técnico do IF Goiano, *campus* Iporá, que podem configurar fatores de risco para o estresse mental. E seus objetivos específicos:

- a) Revisar a literatura sobre o estresse na perspectiva sócio histórica;
- b) Descrever os fatores externos que caracterizam risco para desencadeamento do estresse mental em ambientes escolares;
- c) Descrever os fatores externos de risco para o estresse entre os estudantes do EPT, no *campus* Iporá, IF Goiano, dentre eles aspectos das relações interpessoais, como *bullying*, por exemplo;
- d) Identificar possíveis fatores de proteção como forma de prevenção ao estresse entre estudantes do EPT do IF Goiano, *campus* Iporá;
- e) Desenvolver *e-book* que trata do assunto estresse escolar, com estratégias para minimizar os efeitos e melhorar qualidade de vida (produto educacional).

Desconfortos, riscos e benefícios

A presente pesquisa não apresenta riscos físicos ou químicos aos participantes, e também não serão obtidos registros fotográficos. Porém, as entrevistas podem gerar situações de desconforto, vergonha, ansiedade, dúvidas, medo de identificação, porque suas falas serão gravadas pela entrevistadora no momento real. Diante do exposto, serão tomadas medidas para minimizar as situações acima descritas, como o agendamento prévio do dia, horário e local da entrevista, com também o cuidado quanto à privacidade e sigilo do participante que está sendo entrevistado.

Sensações desconfortáveis como vergonha, ansiedade, dúvidas, medo de identificação, nestes casos, os cuidados para privacidade e sigilo do participante serão observados. Nenhuma informação que possa identificar o participante será solicitada. Nos casos em que ocorrer algum dano, a pesquisadora estará apta a auxiliar o participante.

Os benefícios oriundos da sua participação nesta pesquisa estão na possibilidade de colaborar para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes do EMI. Os resultados serão divulgados para todos os participantes da pesquisa, bem como toda a comunidade escolar, sejam os resultados favoráveis ou não.

Forma de acompanhamento e assistência

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Você terá acesso aos responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso você apresente algum problema, será encaminhado para atendimento psicológico.

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Aos participantes será assegurado o esclarecimento sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, através dos meios citados acima. Sendo que o participante é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade. A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos

Para participar deste estudo, você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso você, participante, sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, a pesquisadora garante indenizá-lo(a) por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

Consentimento da Participação na Pesquisa

Eu _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “A Rotina Escolar dos Estudantes do Ensino Médio Integrado do IF Goiano e os Fatores de Risco para o Estresse Mental: Um Estudo de Caso no *campus* Iporá”. Informo que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui, ainda, devidamente informado(a) e esclarecido(a), pela pesquisadora responsável Luciana Santos da Rosa, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele(a) no estudo. Foi me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação dele(a) no projeto de pesquisa acima descrito.

Iporá, _____ de _____ de 2022.

Assinatura por extenso do(a) participante

Pesquisadora Responsável

ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO

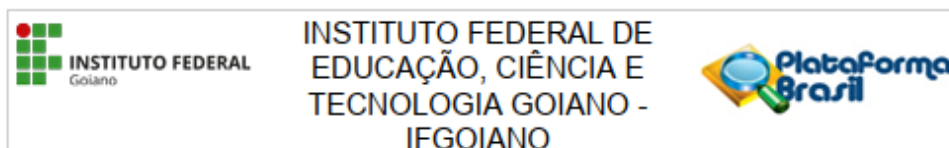
Eu, Luciana Santos da Rosa, declaro que cumprirei os requisitos da Resolução CNS n.º 466/12 e/ou da Resolução CNS n.º 510/16, bem como suas complementares, como pesquisadora responsável do projeto de pesquisa intitulado “A Rotina Escolar dos Estudantes do Ensino Médio Integrado do IF Goiano e os Fatores de Risco para o Estresse Um Estudo de Caso no *campus* Iporá”.

Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa acima referida e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Iporá,, de de 2021

Luciana Santos da Rosa
Assinatura da pesquisadora responsável

ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A ROTINA ESCOLAR DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IF GOIANO E OS FATORES DE RISCO PARA O ESTRESSE MENTAL: UM ESTUDO DE CASO NO CAMPUS IPORÁ

Pesquisador: Luciana santos da rosa

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 52748621.0.0000.0036

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Patrocinador Principal: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA GOIANO

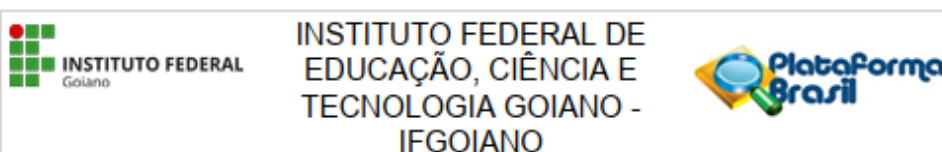
DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.079.432

Apresentação do Projeto:

Relata-se: "A rotina dos estudantes do Ensino Médio Integrado representa um dos principais desafios para o êxito escolar dada sua extensa carga horária semanal de atividades curriculares, conforme foi apontado pelos estudantes em Pesquisa Institucional no ano de 2018 através da Comissão de Permanência e Êxito do IF Goiano, campus Iporá. As queixas relacionadas à rotina escolar também aparecem nos serviços de psicologia, nos atendimentos individuais e nos momentos coletivos. Os estudantes do EMI na rede dos Institutos Federais são, na maioria, adolescentes e é esta uma fase de vida de vulnerabilidades ao estresse mental, que, por sua vez, favorece outros adoecimentos, podendo avançar para o fracasso escolar. Deste modo, observa-se a necessidade de analisar os aspectos da rotina escolar que configuram fatores de risco para o estresse mental entre os estudantes adolescentes do EMI do IF Goiano campus Iporá. Para tal, propõem-se estudo em três etapas: primeiro a etapa da revisão sistemática da literatura que será a partir de busca em bases de dados eletrônicos, sem restrição de período, de estudos que relacionem rotina escolar, estresse mental e adolescência. A segunda etapa, do estudo de caso, se dará pela abordagem qualitativa. A coleta de dados será realizada através de documentos institucionais que regulam a grade curricular e a rotina escolar, como os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Relatórios de Pesquisa de Permanência e êxito e também entrevista semiestruturada a ser aplicada entre os docentes que atuam no EMI,

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

discentes de até 18 anos e pedagogos que atuam no local da pesquisa. Na terceira etapa, será desenvolvido um produto educacional sob forma de e-book, cujo objetivo é orientar pais e estudantes em estratégias de prevenção ao estresse mental. Para análise dos dados qualitativos, será utilizado o conjunto de técnicas sistematizado por Lawrence Bardin.”

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral

Analisar os aspectos da rotina escolar dos estudantes do Ensino Médio Integrado ao Técnico do IF Goiano, campus Iporá, que podem configurar fatores de risco para o estresse mental.

Objetivos específicos

- Revisar sistematicamente a literatura sobre o estresse mental na perspectiva sócio histórica;
- Descrever os fatores externos que caracterizam risco para o desencadeamento do estresse mental em ambientes escolares e os fatores externos de risco para o estresse mental entre os estudantes do EPT, no campus Iporá, IF Goiano, dentre eles aspectos das relações interpessoais, como bullying, por exemplo;
- Identificar possíveis fatores de proteção como forma de prevenção ao estresse mental entre estudantes do EPT do IF Goiano, campus Iporá;
- Confeccionar um e-book com informações sobre estratégias de prevenção ao estresse mental com linguagem voltada ao público adolescente e contextualizado com a vida escolar de um estudante de Ensino Médio Integrado (produto educacional).

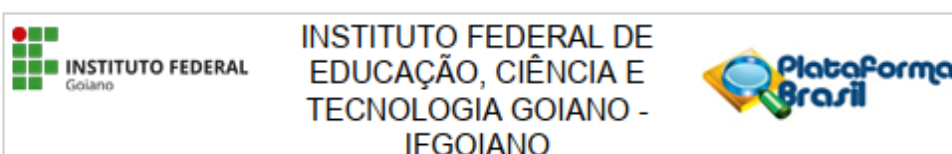
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

Relata-se: “A presente pesquisa não apresenta riscos físicos ou químicos aos participantes, e também não serão obtidos registros fotográficos. Porém, as entrevistas podem gerar situações de desconforto, vergonha, ansiedade, dúvidas, medo de identificação, porque suas falas estarão sendo gravadas pela entrevistadora no momento real. Diante do exposto, serão tomadas medidas para minimizar as situações acima descritas, como o agendamento prévio do dia, horário e local da entrevista, com também o cuidado quanto à privacidade e sigilo do participante que está sendo entrevistado. Sensações desconfortáveis como vergonha, ansiedade, dúvidas, medo de identificação, nestes casos, os cuidados para privacidade e sigilo do participante serão

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

observados. Nenhuma informação que possa identificar o participante será solicitada. Nos casos em que ocorrer algum dano, a pesquisadora estará apta a auxiliar o participante.”.

Parecer: Atende à legislação

Benefícios

Relata-se: “Os benefícios oriundos da sua participação nesta pesquisa estão na possibilidade de colaborar para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes do EMI. Os resultados serão divulgados para todos os participantes da pesquisa, bem como toda a comunidade escolar, sejam os resultados favoráveis ou não.”.

Parecer: Atende à legislação

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Relevância Social e objetivos da pesquisa:

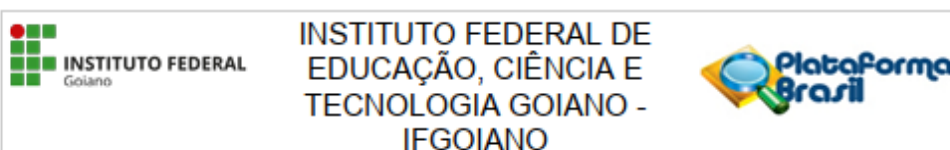
Relata-se: “Braga e Dell’Aglia (2013) concordam que é importante identificar os fatores de risco, no caso do suicídio, para atenuá-los através dos fatores de proteção. As autoras pontuam que suicídio não é um problema familiar, mas comunitário, e a escola é um ambiente que pode e deve atuar na prevenção, promovendo ambiente saudável, de bem estar, ao mesmo tempo que contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais que possam favorecer melhor autoestima, a facilidade de resolução de problemas, amenizando o impacto de situações estressoras. Na perspectiva da omnilateralidade, o local de educação formal pode contribuir para que desenvolvam estratégias para lidar com os desafios da vida. Estudar os aspectos da rotina escolar envolve entender em minúcias não somente a parte técnica do funcionamento do processo de formação dos jovens do Ensino Médio Integrado ao Técnico, mas também envolve entender aspectos das relações interpessoais, como afirma Melo (2012).”.

Metodologia, incluindo local, população e amostra, métodos de coleta:

Local de realização da pesquisa

Relata-se: “O local onde se dará a pesquisa é um dos campi do IF Goiano, o campus Iporá, localizado no oeste do Estado de Goiás, na Avenida Oeste, nº 350, Parque União município de Iporá GO fruto da Lei 11892/2008 de Criação e Interiorização da rede dos Institutos Federais de

Endereço: Rua 88, n°280	CEP: 74.085-010
Bairro: Setor Sul	
UF: GO	Município: GOIANIA
Telefone: (62)3605-3600	Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

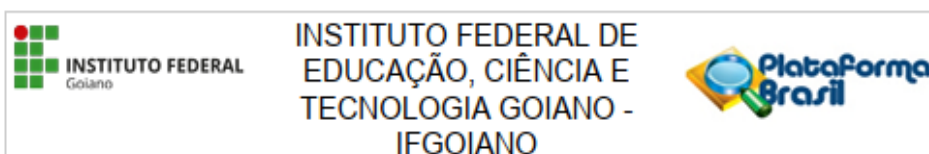
Educação Profissional e Tecnológica no ano de 2008. A inauguração da unidade se deu em fevereiro de 2010 e as atividades iniciaram em agosto daquele mesmo ano. Desde 2010 foram muitas conquistas e também muito crescimento em sua estrutura física e também organizacional. Atualmente, em se tratando de estrutura física, está dividida em sede e fazenda escola. A sede conta com as seguintes construções: 19 salas de aula, biblioteca, 2 auditórios, laboratórios (humanidades, física, química orgânica, química inorgânica, química geral, química físico-química, química analítica, biodiversidades, de informática (3), de manutenção, de redes, de solo), sala de reagentes, sala de desenho técnico, salas de professores sala de apoio pedagógico, secretaria, bloco administrativo, bloco de serviços gerais, centro de saúde, centro de idiomas, centro de convivência (praça, saguão e lanchonete). Almoxarifado e quadra poliesportiva. Na fazenda escola a estrutura física é a seguinte: salas de aula, avicultura, bovinocultura, suinocultura, estufa, viveiro, olericultura, espaço de mecanização agrícola, laboratório de agroindústria, laboratório de agronomia. Atualmente são oferecidos três cursos de Ensino Médio Integrado (Técnico em Agropecuária, Química e Desenvolvimento de sistemas) um curso técnico subsequente (Técnico em Secretariado), um curso técnico na modalidade PROEJA (Técnico em Administração), um curso de Tecnologia em Agronegócios, Licenciatura em Química, Bacharelado em Agronomia, Bacharelado em Ciência da Computação e Pedagogia na modalidade EAD.*

Parecer: atende a legislação.

População e amostra

O objeto desta pesquisa é a rotina escolar do Ensino Médio Integrado e os aspectos que configuram fatores de risco para o estresse mental entre os estudantes adolescentes. Portanto, nosso foco é a rotina escolar e não a população em si. Deste modo o único critério para a categoria discente é estar na fase da adolescência, e vamos considerar a idade entre 14 e 18 anos. A idade mínima de 14 anos está relacionada à idade que algumas pessoas ingressam no EMI e a máxima de 18 anos por considerarmos a idade que o Estatuto da Criança e do Adolescente coloca como marco jurídico na categoria adolescência. Para os participantes da categoria docente e pedagogos não há delimitação de gênero, de idade, etnia ou mesmo orientação sexual. Desde que voluntariamente aceitem fazer parte da pesquisa sendo entrevistados. Caso tenhamos mais do que o número previsto, será feito sorteio (seis docentes e três pedagogos). Todos os participantes da pesquisa possuem vínculo institucional com o IF Goiano, campus Iporá, e assinarão os Termos de

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Anexo A). As pessoas com menos de 18 anos deverão solicitar o consentimento dos pais ou responsáveis legais através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo B). Como as entrevistas dispõem um número grande de pessoas, haverá sorteio caso seja necessário. Os seguintes grupos serão incluídos na pesquisa: a) Estudantes regularmente matriculados e cursando o EMI, de idade entre 14 e 18 anos de idade, do IF Goiano, campus Iporá. São adolescentes de idade entre 14 e 18 anos de idade e serão incluídos sem prerrogativa de gênero, desde que concordem em participar assinando os termos de livre esclarecimento e, no caso de menores de idade, com o consentimento dos pais ou responsáveis, sendo, obviamente, preservados em sua identidade. Serão sorteados dois de cada turma e, como são três cursos, serão entrevistados 18 pessoas do segmento discente. b) Docentes que lecionam nos cursos do EMI do IF Goiano campus Iporá que concordarem assinando os termos serão entrevistados. Ao todo serão seis professores sorteados, considerando que deverão lecionar nas turmas do EMI, sendo três das disciplinas da base comum e três da área técnica. c) Os profissionais de pedagogia do campus Iporá, que são três, serão convidados para a entrevista e todos que aceitarem, de forma voluntária, participar serão incluídos na pesquisa, sem critérios de exclusão.

Parecer: Atende à legislação

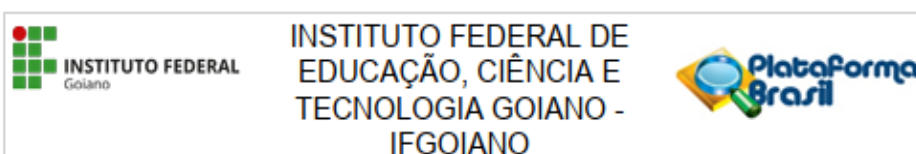
Instrumento de coleta de dados

Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas semiestruturadas. a) Pesquisa bibliográfica e documental: acontecerá em todo o período da pesquisa através de revisão sistemática de livros, artigos científicos que tratam da temática Educação Profissional Tecnológica (EPT), do EMI e dos IFs e sobre Estresse Mental em adolescentes de acordo com abordagem histórico e social. Também os documentos institucionais que regulam a grade curricular e a rotina escolar, como os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC), a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e o Relatório de Pesquisa de Permanência e êxito mais recente. b) Entrevistas semiestruturadas com docentes, pedagogos e discentes, de idade entre 15 e 18 anos, dos cursos do Ensino Médio Integrado ao Técnico serão realizadas. O roteiro das entrevistas semiestruturadas está nos Apêndice A e B.

Análise dos dados coletados

A análise dos dados qualitativos será realizada logo após a coleta e utilizará o conjunto de técnicas propostas por Bardin (2011) para análise de conteúdo. Este conjunto de técnicas tem como

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

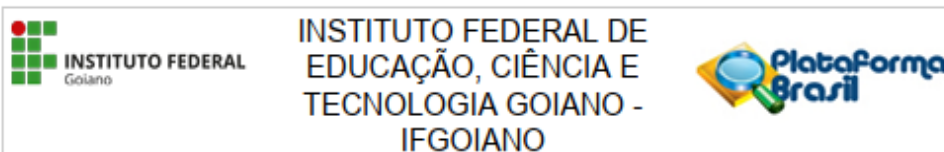
objetivo analisar as comunicações, sejam elas: 18 documentais, entrevistas, questionários e outras com a finalidade de obter o que foi denominado por Bardin (2011) de indicadores. Os indicadores, por sua vez, permitem fazer as inferências sobre as comunicações através de procedimentos sistemáticos e objetivos. Em sua obra, Bardin (2011) apresenta outras técnicas de análise. Para esta pesquisa, será utilizada a análise categorial, que se divide em três etapas, conforme descrito a seguir: a) Pré-análise: nesta etapa, faz-se a leitura fluente do material. Trata-se de uma leitura rápida, de familiarização com o que foi coletado. Em seguida, faz-se a escolha dos documentos que irão compor a pesquisa, com o critério de que possam de fato responder à questão desta pesquisa, levando em consideração as hipóteses, mas também deixando abertura para respostas inesperadas. Para finalizar esta etapa, elencar os indicadores que serão fundamentais para a categorização das mensagens explícitas ou implícitas. b) Exploração: a partir dos indicadores serão elaboradas categorias. As categorias dessa pesquisa serão criadas posteriormente, utilizando os conteúdos que emergirem no decorrer da pré-análise. Nessa etapa, o conteúdo é fragmentado e classificado conforme a semântica relacionada às possibilidades de responder à pergunta da pesquisa. c) Tratamento: é a etapa de interpretar, utilizando de deduções lógicas, os fragmentos. São as inferências que transcendem a descrição das mensagens, mas busca ver as mensagens implícitas através de análise criteriosa. 4.4 Produto educacional O produto educacional é requisito para o mestrado profissional e será um desdobramento da pesquisa bibliográfica sobre o estresse mental, sobre a rotina escolar e também das entrevistas com os discentes, docentes e pedagogos. Será desenvolvido um e-book voltado para orientação de estudantes na fase da adolescência para a prevenção de estresse mental no contexto da formação no Ensino Médio Integrado. A linguagem será cuidadosamente elaborada para alcançar o público e terá desenhos e cores que seja atraente para o público alvo. Após a elaboração do material será aplicado entre os adolescentes que aceitaram participar da pesquisa e assinaram os termos. Esses adolescentes avaliarão a efetividade do produto.

Parecer: Atende à legislação

Avaliação do processo de obtenção do TCLE:

Relata-se: "As pessoas sorteadas para entrevista serão contatadas e receberão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento (TALE) que estão em anexo, com o agendamento prévio para a entrevista presencial, em sala onde tenha garantia de

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

privacidade. As entrevistas serão gravadas e posteriormente transcritas e guardadas em local seguro por cinco anos, conforme previsto em legislação. *

Parecer: Atende à legislação

Garantias Éticas aos Participantes da Pesquisa:

Os riscos de danos físicos estão excluídos para esta pesquisa, todavia os riscos de danos psicológicos serão atenuados através de garantia de sigilo e dos cuidados com o local onde será feita a entrevista para que tenha privacidade. Será explicado que haverá gravação de áudio e transcrição do material que será arquivado por no mínimo cinco anos em local seguro. Os objetivos da entrevista, assim como os riscos e benefícios, também serão explicados com antecedência. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento (TALE) será entregue para as pessoas sorteadas para que assinem e devolvam no dia da entrevista agendada previamente. Os menores de dezoito anos deverão ser autorizados pelos pais ou responsáveis através de assinatura do TCLE. Os dois termos estão anexados ao projeto.

A participação das pessoas na pesquisa será através de entrevista semiestruturada em local onde há garantia de sigilo. Será gravado áudio e haverá transcrição. Esse material será arquivado em um pen drive ou HD externo e guardado em local por cinco anos, conforme resolução do CNS.

Parecer: Atende à legislação

Critérios de Inclusão e Exclusão

Critérios de Inclusão

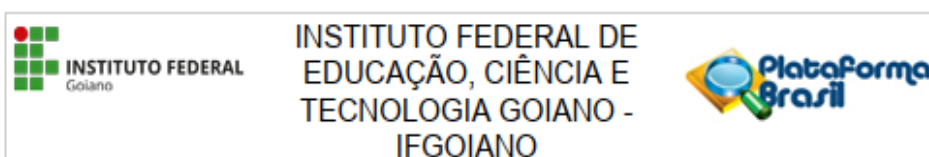
Discentes

Deste modo o único critério para a categoria discente é estar na fase da adolescência, e vamos considerar a idade entre 14 e 18 anos. A idade mínima de 14 anos está relacionada à idade que algumas pessoas ingressam no EMI e a máxima de 18 anos por considerarmos a idade que o Estatuto da Criança e do Adolescente coloca como marco jurídico na categoria adolescência.

Docentes e pedagogos

Docentes que lecionam nos cursos do EMI do IF Goiano campus Iporá que concordarem assinando os termos serão entrevistados. Ao todo serão seis professores sorteados, considerando que deverão lecionar nas turmas do EMI, sendo três das disciplinas da base comum e três da área técnica.

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

Os profissionais de pedagogia do campus Iporá, que são três, serão convidados para a entrevista e todos que aceitarem, de forma voluntária, participar serão incluídos na pesquisa, sem critérios de exclusão.

Parecer: Atende à legislação

Critérios de Exclusão

Estudantes do Ensino Médio 15 Integrado com mais de dezoito anos estão excluídos da pesquisa, pois vamos considerar o marco jurídico do Estatuto da Criança e do Adolescente que estabelece a idade de dezoito anos

Parecer: Atende à legislação

Resultados do Estudo

Após a coleta de dados pelas entrevistas, bibliografia e documentos os dados obtidos serão analisados e será elaborada dissertação como critério para o título de mestre da pesquisadora. O resultado da pesquisa será divulgados de forma transparente para os participantes envolvidos sob forma de apresentação oral em eventos internos da instituição onde será realizada a pesquisa.

Parecer: Atende à legislação

Divulgação dos Resultados

Para a comunidade no geral, a divulgação ocorrerá por meio de submissão de um artigo científico e participação em pelo menos dois eventos da área, um de pedagogia e outro de psicologia escolar.

Parecer: Atende à legislação

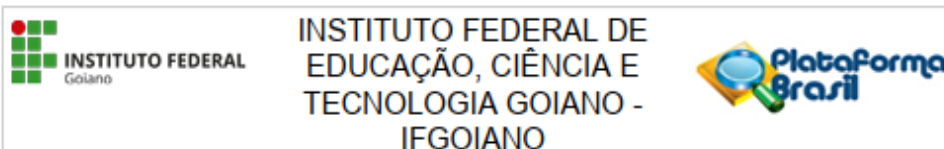
Cronograma

Parecer: Atende à legislação

Orçamento

Parecer: Atende à legislação

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

Compatibilidade entre currículos dos pesquisadores e a pesquisa

Parecer: Atende à legislação

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto:

Parecer: Devidamente preenchido

TCLE: (Exigência IV.4, IV.5 , IV.6 - Res. 466/12)

Parecer: Atende à legislação

Termo de Compromisso:

Parecer: Atende à legislação

Termos de Anuência das Instituições Coparticipantes

Parecer: Atende à legislação

O projeto detalhado:

Parecer: Atende à legislação

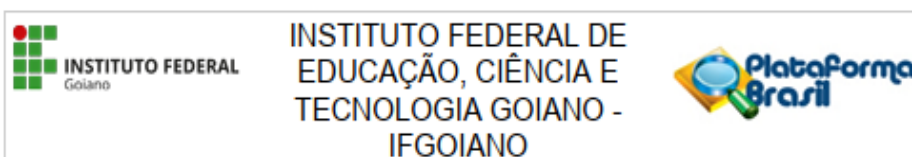
Guarda e descarte de documentos:

Parecer: Atende à legislação

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Prezado Pesquisador, o CEP IF Goiano aprova seu projeto. Caso haja alguma modificação, solicitamos que seja inserida uma emenda para avaliação. Ao final da pesquisa, insira o relatório final na plataforma. O prazo para envio de relatório final será de no máximo 60 dias após o término da pesquisa.

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

Considerações Finais a critério do CEP:

De acordo com o documento "ORIENTAÇÕES PARA CONDUÇÃO DE PESQUISAS E ATIVIDADE DOS CEP DURANTE A PANDEMIA PROVOCADA PELO CORONAVÍRUS SARS-COV-2 (COVID-19)", publicado dia 09 de maio de 2020:

"3.2. Em observância às dificuldades operacionais decorrentes de todas as medidas impostas pela pandemia do SARS-CoV-2 (Covid19), é necessário zelar pelo melhor interesse do participante da pesquisa, mantendo-o informado sobre as modificações do protocolo de pesquisa que possam afetá-lo, principalmente se houver ajuste na condução do estudo, cronograma ou plano de trabalho

3.3. Em virtude disso, enquanto perdurar o estado de emergência de saúde pública decorrente da Covid-19, recomenda-se que os CEP e toda a comunidade científica adotem, para a condução dos protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos, as orientações da Conep, observando, ainda, no que couber, as diretrizes adotadas pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa)"

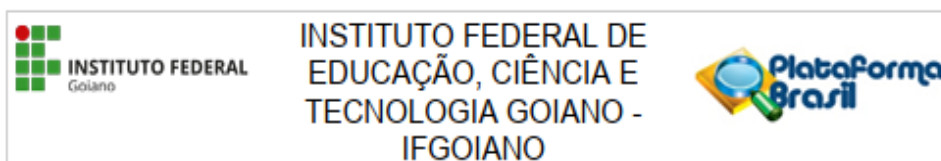
Após aprovação da pesquisa, segundo as normativas vigentes, a condução da pesquisa deve estar de acordo com o protocolo aprovado pelo colegiado. Caso ocorra a necessidade de fazer qualquer alteração, deve ser submetida uma emenda com as alterações para nova avaliação ética. Exemplos: alterações metodológicas de coleta de dados, público participante e inserção de pesquisadores entre outras.

A saber:

"O que é uma emenda?

Emenda é toda proposta de modificação ao projeto original, encaminhada ao Sistema CEP/CONEP pela Plataforma Brasil, com a descrição e a justificativa das alterações. As emendas devem ser apresentadas de forma clara e sucinta, destacando nos documentos enviados os trechos modificados. A emenda será analisada pelas instâncias de sua aprovação final (CEP e/ou CONEP). As modificações propostas pelo pesquisador responsável não podem descaracterizar o estudo originalmente proposto e aprovado pelo Sistema CEP-CONEP. Em geral, modificações substanciais no desenho do estudo, nas hipóteses, na metodologia e nos objetivos primários não podem ser consideradas emendas, devendo o pesquisador responsável submeter novo protocolo de pesquisa para ser analisado pelo Sistema CEP-CONEP." (Manual do usuário - Plataforma Brasil - versão 3.2)

Endereço: Rua 88, n°280	CEP: 74.085-010
Bairro: Setor Sul	
UF: GO	Município: GOIANIA
Telefone: (62)3605-3600	Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 5.079.432

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1845083.pdf	21/10/2021 21:57:59		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_TALE.pdf	21/10/2021 21:58:02	luciana santos da rosa	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_completo_CEP.pdf	21/10/2021 21:48:21	luciana santos da rosa	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto_projeto.pdf	21/10/2021 21:10:54	luciana santos da rosa	Aceito
Declaração do Patrocinador	decl_instit_respons.pdf	20/10/2021 22:28:21	luciana santos da rosa	Aceito
Declaração de concordância	termo_concord_inst_coparticipante.pdf	20/10/2021 22:28:00	luciana santos da rosa	Aceito
Declaração de Pesquisadores	decl_compromissopesquisadores.pdf	20/10/2021 22:19:51	luciana santos da rosa	Aceito
Outros	lattes_matiasnoll.pdf	20/10/2021 22:17:31	luciana santos da rosa	Aceito
Outros	lattes_Emmanuela.pdf	20/10/2021 22:18:58	luciana santos da rosa	Aceito
Outros	lattes_lucianasantosdarosa.pdf	20/10/2021 22:15:21	luciana santos da rosa	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 04 de Novembro de 2021

Assinado por:

Luiza Ferreira Rezende de Medeiros
(Coordenador(a))

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgotano.edu.br