

# CONCEITOS, PRINCÍPIOS E ESTRATÉGIAS ESTRUTURANTES

caderno 1





---

# CONCEITOS, PRINCÍPIOS E ESTRATÉGIAS ESTRUTURANTES

---

---

# FICHA TÉCNICA

---

## Realização

Centro de Referências em Educação Integral

## Apoio

Fundação SM, Instituto Inspirare, Instituto Natura e Instituto Península.

## Coordenação técnica e redação

Cleuza Repulho, Daniel Brandão, Fernando Mendes, Helena Singer, Julia Dietrich, Marcelo Moraes, Maria Antônia Goulart, Natacha Costa, Pollyana Godóy e Walquíria Tibúrcio.

## Colaboração

Agda Sardenberg, Dafne Melo, Madalena Godoy, Raiana Ribeiro, Roberta Tasselli e Thais Paiva.

## Projeto Gráfico

Michele Gonçalves e Otho Garbers

## Diagramação e Infografia

Michele Gonçalves

Título da publicação ISBN

---

# PROJETO

---

## **Centro de Referências em Educação Integral**

O Centro de Referências em Educação Integral é uma iniciativa coletiva da Associação Cidade Escola Aprendiz, Fundação Itaú Social, Fundação SM, Instituto C&A, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Cenpec - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, Cenários Pedagógicos, Cieds - Centro Integrado de Estudos e Programas de Desenvolvimento Sustentável, FLACSO- Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Instituto Alana, Instituto Rodrigo Mendes, Instituto Oi Futuro e MAIS - Movimento de Ação e Inovação Social.

O Educação Integral Na Prática foi desenvolvido com base na experiência de gestão municipal de educação de Belo Horizonte (MG), Ipatinga (MG), Nova Iguaçu (RJ), Novo Hamburgo (RS), São Bernardo do Campo (SP), Santos (SP), Sorocaba (SP), São Miguel dos Campos (AL) e dos estados de São Paulo, Bahia e Alagoas e dos instrumentos e referências do Ministério da Educação.

## **Também serviram de referência:**

- os municípios de Betim (MG), Contagem (MG), Coronel Fabriciano (MG), Cuiabá (MT), Curitiba (PR), Diadema (SP), Governador Valadares (MG), Palmas (TO), Porto Alegre (RS) e Rio de Janeiro (RJ);
- as organizações do Centro de Referências: Associação Cidade Escola Aprendiz, Fundação Itaú Social, Fundação SM, Instituto Inspirare, Instituto Natura e Instituto C&A e Instituto Oi Futuro, o escritório Cenários Pedagógicos, o Cenpec – Educação, Cultura e Ação Comunitária, o Centro Integrados de Estudos e Programas para o Desenvolvimento Sustentável (CIEDS), o Instituto Alana, Instituto Rodrigo Mendes e o Movimento de Ação e Inovação Social (MAIS);
- as organizações Comunidade Educativa - CEDAC, Fundação Carlos Chagas, Fundação Lemann, Instituto Chapada, Instituto Península e Instituto Singularidades.



# SUMÁRIO

---

PONTO DE PARTIDA	07
01 PRINCÍPIOS, CONCEITOS E REFERÊNCIAS	15
02 CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL	31
03 AMBIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INTEGRAL	69
04 FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL	83
05 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL	103
06 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM REDE	131



---

# PONTO DE PARTIDA

---

Com suas origens ainda na década de 1930 com o Manifesto dos Pioneiros da **Escola Nova**<sup>1</sup>, e mais tarde, na década de 1950, com a criação da Escola Carneiro Ribeiro e das Escolas-Parque/Escolas-Classe, por Anísio Teixeira, a proposta de ampliação de tempos, espaços, sujeitos e oportunidades educativas da escola começou a ganhar força e visibilidade. Anísio defendia a escola de tempo integral, mas também o enriquecimento do programa com atividades práticas, tornando a escola parte da comunidade e conectada à vida.

A concepção de Anísio de um projeto educacional para o Brasil já considerava a necessária e indissociável relação escola-comunidade. Para ele, a educação não podia estar limitada ao espaço-tempo da escola, uma vez que a aprendizagem só é possível se contextualizada. Assim, aprendemos algo para executar uma ação, uma tarefa e/ou para compreender melhor o mundo em que vivemos e atuar na sua transformação. A educação centrada no conteúdo por si mesmo, apartado do contexto, carece de sentido e não mobiliza o interesse dos estudantes.

Na década de 1980, inspirado no projeto das Escola-Parque de Anísio, Darcy Ribeiro idealizou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), durante sua gestão como secretário de Educação no Estado do Rio de Janeiro, no governo de Leonel Brizola. Ribeiro trouxe novamente para o centro do debate a necessidade de um programa de educação integral. Mesmo tendo como objetivo proporcionar educação, esporte, cultura, assistência social, segurança alimentar e saúde aos estudantes das escolas públicas, o programa ficou muito marcado pela ampliação de jornada e pela força do projeto arquitetônico, concebido por Oscar Niemeyer, o qual, muitos acreditavam, tinha primazia sobre o projeto pedagógico.

Desde então, diversas iniciativas de educação integral foram implementadas no Brasil, mas foi em 2001 que o tema voltou ao debate nacional com a proposta dos Centros Educacionais Unificados (CEUs), na cidade de São Paulo. Eles foram concebidos como um projeto intersecretarial, integrando Educação, Esporte e Cultura, com forte articulação com a comunidade e gestão democrática e participativa.

---

1 O Manifesto dos pioneiros da educação nova (1930). Revista HISTEDBR On-line, Campinas, p.188-204, ago.2006.

A educação integral se fortaleceu ainda mais quando em 2007 o governo federal instituiu por meio de **Portaria Interministerial**<sup>2</sup> o Programa Mais Educação como estratégia de ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da educação integral, inspirado no conceito de Bairro-Escola criado pela Associação Cidade Escola Aprendiz e aprofundado como política pública pelos municípios de Nova Iguaçu (RJ) e Belo Horizonte (MG).

O Mais Educação, entendido como uma ação indutora de políticas municipais de educação integral, possibilitou a expansão da jornada e a diversificação das atividades, sem necessariamente ampliar o espaço físico das escolas ou o número de docentes. O programa passou a reconhecer que educadores populares e demais agentes dos territórios podem constituir uma rede capaz de atuar junto aos professores e funcionários das escolas. Assim, as unidades da rede foram estimuladas a estabelecer parcerias com espaços externos que poderiam oferecer uma prática educativa. Essa expansão do território educativo demandou, por sua vez, uma maior conexão entre a escola e o seu entorno, ao passo que também possibilitou que essas instituições se reconhecessem como parte de um sistema mais complexo, composto por organizações e agentes de educação formal, não formal e informal.

Isso significa que não estamos falando apenas da incorporação de novos equipamentos que passam a ser conectados à escola, mas também do surgimento de novos espaços de gestão e de pactuação da política pública de educação. Assim, o Mais Educação, com seu caráter intersetorial, estimulou a articulação das políticas socioeducativas existentes, provocando os gestores públicos e levando-os a reconhecer a possibilidade de estabelecer novos arranjos para programas de educação integral.

Desse modo, embora concebido como indutor de uma política de educação integral, o Programa Mais Educação acabou por promover um amplo debate e experimentação de novos arranjos e possibilidades. Entretanto, não chegou a desenhar uma estratégia articulada para a implementação de uma política pública.

---

<sup>2</sup> Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007. [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais\\_educacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf)

Inspirados pela análise dos avanços e limitações desse modelo e a partir do diálogo com gestores e professores que buscaram implementar programas e projetos de educação integral - com ou sem ampliação de jornada - o **Centro de Referências em Educação Integral** foi criado em 2012 como um espaço de consulta e apoio a gestores interessados no tema.

## CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL

---

O Centro de Referências em Educação Integral é uma iniciativa conjunta de organizações não-governamentais. Operacionalizada pela Associação Cidade Escola Aprendiz, a proposta apoiada pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) visa contribuir com a formulação, implementação e aprimoramento de políticas públicas de educação integral a partir de ações de mobilização, formação e articulação de agentes estratégicos para o tema.

Com o objetivo de pesquisar e sistematizar caminhos possíveis para fortalecer a educação integral como agenda prioritária no país, o Centro de Referências em Educação Integral é gerido e cofinanciado pela Fundação Itaú Social, Fundação SM, Instituto Alana, Instituto C&A, Instituto Inspirare e Instituto Natura. Em sua estrutura de gestão também participam a Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (Flacso), o escritório Cenários Pedagógicos, o Cenpec – Educação, Cultura e Ação Comunitária, o Centro Integrados de Estudos e Programas para o Desenvolvimento Sustentável (Cieds), Instituto Rodrigo Mendes e o Movimento de Ação e Inovação Social (Mais).

Como agenda de incidência e apoio à sensibilização e formação dos envolvidos com a temática, o Centro de Referências em Educação Integral conta com uma plataforma virtual de atualização diária em

que são produzidos e divulgados materiais de formação, experiências nacionais e internacionais e notícias referentes à agenda. Conta também com um glossário de conceitos relacionados à educação e desenvolvimento integral, uma agenda com eventos pertinentes, um banco de especialistas que podem ser acessados para contribuir com a discussão no país e, por fim, um mapeamento colaborativo das escolas de tempo integral pelo país.

## POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PRÁTICA

---

Com base no Na Prática, o Centro de Referências iniciou em junho de 2015 um programa de formação e assessoria a secretarias municipais e estaduais de educação, a fim de apoiá-las no desenvolvimento de políticas de educação integral. Para isso, são realizadas formações específicas para docentes e equipes gestoras das escolas ou das secretarias municipais e estaduais, cujo conteúdo contempla a abordagem de práticas pedagógicas inovadoras, em consonância com a agenda do desenvolvimento integral, além da implementação de processos de gestão participativos e democráticos, envolvendo toda a comunidade das unidades escolares.

Dessas iniciativas a partir da experiência de gestão de municípios e estados brasileiros na temática, foi criada a presente proposta de política de educação integral. Alinhada com os princípios do Centro de Referências em Educação Integral e fazendo uso de metodologias e estratégias apoiadas pelos seus parceiros ao longo dos últimos anos, essa proposta apresenta um caminho claro e estruturado, mas também aberto à personalização dos gestores e educadores que farão uso dela.

O percurso sugerido foi proposto a partir da experiência concreta de escolas e redes e é um guia de orientação. Uma vez iniciada a caminhada,

os rumos são definidos com os ritmos, prolongações e atalhos necessários, respeitando os tempos e os saberes daqueles que se lançam nessa jornada. Alguns movimentos, no entanto, são necessários para que o caminhante não se perca e o resultado não acabe por ser outro que não o da educação integral proposta neste documento.

Nossa política de educação integral implica necessariamente um modelo de gestão integrada que apoie a implementação de estratégias de referência em três frentes: currículo e ambiente escolar, programa de formação e proposta de avaliação. Esses elementos são estruturantes dessa concepção, funcionando como propulsores do processo de transformação da rede.

Essa proposta foi organizada em dois volumes. No primeiro deles, apresentamos os princípios, conceitos e referenciais que consideramos essenciais para a concepção de uma política de educação integral, segundo o entendimento do Centro de Referências. Resumidamente, é uma política contemporânea, inclusiva, sustentável e promotora de equidade. E o segundo descreve o passo a passo para implementação dessa proposta, identificando **instrumentos para utilização dos gestores educacionais**, disponibilizados como anexos.

Esse caderno está organizado em seis capítulos e se propõe a apresentar os princípios, conceitos e referências da Política de Educação Integral Na Prática, a partir do entendimento de que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões - intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

O primeiro capítulo abordará essa escola capaz de garantir o desenvolvimento integral de todas e todos, comprometida com a transformação do seu território e com um projeto de país justo, solidário e democrático. Para tanto, o texto discute a escola como uma instituição **promotora de equidade, inclusiva, sustentável e contemporânea**, o que constitui as bases para o desenvolvimento integral do estudante e para a participação social na transformação da educação.

No capítulo dois, abordaremos o conceito de **currículo integrado** e a proposta de elaboração de uma matriz curricular que articula tempos, espaços, agentes e saberes. Essa matriz integra os direitos de aprendi-

zagem e desenvolvimento, as áreas do conhecimento e campos de experiência por segmento educacional e os saberes locais e comunitários. Ela se concretiza na Matriz Curricular da rede e se consolidam no projeto político pedagógico de cada escola.

O terceiro capítulo apresenta as condições de **Ambiência e Clima** para a educação integral, refletindo sobre como os aspectos da infraestrutura e organização e utilização do espaço impactam na aprendizagem e desenvolvimento das crianças e adolescentes.

No capítulo quatro é apresentado o **programa de formação** que tem como objetivo garantir um alinhamento entre todos os atores envolvidos na política - secretaria, parceiros, escolas - e estratégias que endereçam questões específicas da política de educação integral, assumindo a rede como algo permanentemente em processo de autoformação.

O quinto capítulo aborda a **proposta de avaliação**, que deve gerar informações relevantes para a tomada de decisão em relação ao modelo de gestão e às estratégias de referência, apoiando gestores e educadores na garantia do **desenvolvimento integral dos seus estudantes**.

Finalmente, o sexto e último capítulo apresenta o modelo de gestão integrada necessário para criar as condições para o processo de transformação da rede e da escola-território, de forma dialógica e interdependente.

Esses seis capítulos apresentam os princípios e conceitos que embasam as decisões pedagógicas e de gestão da política de educação integral e os quatro eixos que estruturam o programa – gestão integrada, currículo, avaliação e formação. Não podemos perder de vista que não se trata de um projeto ou programa, mas de uma política para a rede.

Portanto, todas as escolhas estão encadeadas e precisam estar a serviço de um mesmo horizonte estratégico. Isso implica que as escolhas feitas em relação a cada eixo impactam as demais, gerando necessidades de revisão em cadeia. Daí a relevância de conceber a política globalmente antes de iniciar a sua implementação, evitando sobreposições, descontinuidades, desperdício de recursos e garantindo os resultados de aprendizagem e desenvolvimento desejados. Este conjunto de textos se propõe, assim, a apoiar esse processo de construção da política, tendo sua operacionalização descrita no segundo volume.

---



# 01

## PRINCÍPIOS, CONCEITOS E REFERÊNCIAS





### EQUIDADE

Reconhecimento do direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diversificadas, a partir da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e agentes.

### INCLUSÃO

Reconhecimento da singularidade e diversidade dos sujeitos, a partir da construção de projetos educativos pertinentes para todos e todas.

### SUSTENTABILIDADE

Compromisso com processos educativos contextualizados e com a interação permanente entre o que se aprende e se pratica.

### CONTEMPORANEIDADE

Compromisso com as demandas do século XXI, com foco na formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo.

A educação integral vem sendo construída pelo movimento brasileiro que ganhou força no final da década de 1990, como uma concepção que se propõe a constituir políticas e práticas educativas inclusivas e emancipatórias. Ao posicionar o estudante e seu desenvolvimento no centro do processo educativo, reconhecendo-o como sujeito social, histórico, competente e multidimensional, a educação integral tem contribuído para reconectar o sentido da escola e da educação com sua vida.

Exemplos de sucesso no Brasil e no mundo<sup>3</sup> nos mostram que escolas nas quais a gestão se voltou para o estudante em sua multidimensionalidade, colocando-o como centro do processo educativo, foram justamente as que conseguiram, com mais efetividade, promover condições para o desenvolvimento integral de todos e todas. O desafio de uma proposta de educação que enfrente o tema da desigualdade educacional é conseguir identificar os mecanismos que a reforçam e buscar atuar de forma sistemática sobre eles.

<sup>3</sup> Meirelles, A., Ghanem, E., Dietrich, J. Políticas públicas e gestão escolar para a equidade: desenvolvimento integral no Ensino Médio, Centro de Referências em Educação Integral. Disponível em <http://educacaointegral.org.br/especiais/equidade-ensino-medio/especial/>. Acesso em: 01/10/2016.

# EQUIDADE

---

No debate público sobre educação no Brasil muito se cobra sobre a qualidade da aprendizagem nas instituições públicas, responsáveis por 82% das matrículas na educação básica<sup>4</sup>. Entretanto, pouco ou quase nada se debate acerca das desigualdades educacionais, ainda que ambos aspectos estejam fortemente ligados.

Quando falamos em desigualdades educacionais, nos referimos ao fato de que hoje, no Brasil, as condições de aprendizado não se dão de maneira equânime para todos e todas. Apesar de os sistemas de ensino estarem fundamentados na necessidade de tratamento igualitário, estudos com base em avaliações externas mostram que meninos e meninas, negros(as) e pobres possuem desempenhos mais distantes da média do país<sup>5</sup>. Nas escolas e salas de aula essas desigualdades são por vezes negadas e/ou reforçadas por meio de práticas já cristalizadas no cotidiano.

---

4 Dados do Censo Escolar de 2016, publicadas pelo MEC, apresentam o perfil das matrículas em instituições da rede pública e privada no país: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf). Acesso em: 01/10/2016.

5 Dados do Todos pela Educação apresentam as desigualdades educacionais no país: “Em 10 anos, número de municípios com menos de 25% dos alunos com aprendizagem adequada cai 5 p.p.”, disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/40885/em-10-anos-numero-de-municipios-com-menos-de-25-dos-alunos-com-aprendizagem-adequada-cai-50-p.p./>. Em complemento, referencia-se a reportagem do Centro de Referências em Educação Integral “Medidas das desigualdades de aprendizado entre estudantes do ensino fundamental”, disponível em: <http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2017/02/medida-das-desigualdades-de-aprendizado-entre-estudantes-no-ensino-fundamental.pdf>. Ambos acessados em 01/10/2016.

## DESIGUALDADES

---

Desigualdades de diferentes naturezas - educacional, econômica, social, racial, de gênero, etc. - se manifestam de muitas maneiras, todas elas indissociáveis porque se influenciam mutuamente. Sabemos que, apesar de alguns avanços obtidos nas últimas décadas, o Brasil ainda possui enormes e complexos desafios sociais. Somos uma das nações mais ricas, mas também uma das mais desiguais do planeta; dados mostram que os 10% mais ricos concentram 40% da renda<sup>6</sup> no país. Aos mais pobres ainda são negados os direitos sociais mais básicos e assegurados pela Constituição Federal, dentre os quais, o direito a uma educação pública de qualidade.

Como parte desse sistema mais amplo de garantia de direitos, é fundamental que cada escola, cada rede municipal e estadual entenda e leve em consideração a existência dessa dinâmica segregadora, posicionando-se institucionalmente como um dos mecanismos sociais com potencial para transformar essa realidade e desenhando suas ações a partir dessa perspectiva.

Neste documento, buscaremos apontar soluções para os desafios que se relacionam diretamente com a implementação de políticas educacionais que promovam a equidade. É preciso compreender com clareza os elementos nos quais podemos e devemos interferir para, por meio de práticas diferenciadas, colocar todos e todas em igualdade de condições de aprendizagem.

---

<sup>6</sup> Dados apresentados na reportagem do jornal Folha de São Paulo, de 02 de dezembro de 2016, "Grupo dos 10% mais ricos concentra 40,5% da renda no país, aponta IBGE". Disponível: <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2016/12/1837792-grupo-dos-10-mais-ricos-concentra-405-da-renda-no-pais-aponta-ibge.shtml>. Acesso em: 02/02/2017.

## EXCLUSÃO

---

O Brasil ainda não superou o desafio da universalização da educação básica. Há ainda, segundo o Unicef<sup>7</sup>, 2,8 milhões de crianças e adolescentes fora da escola. Pesquisas revelam que outros 14,6 milhões de estudantes entre 6 e 17 anos estão propensos a deixar as salas de aula. Ambos grupos - os que estão fora e os que estão sob risco de evasão - têm o mesmo perfil: são pessoas negras, indígenas, quilombolas, pobres, com deficiências físicas ou intelectuais, em conflito com a lei, com pais ou responsáveis com baixa escolaridade, além de crianças que trabalham.

Assim, escolas que se abrem verdadeiramente para todos e todas receberão, necessariamente, estudantes que carregam consigo as marcas da nossa sociedade desigual e injusta. Tais sujeitos provocam a escola a pensar sua atuação pedagógica a partir da compreensão de quem são essas crianças e jovens, como incluí-los e garantir seu direito à aprendizagem.

---

**Escolas que se abrem verdadeiramente para todos receberão, necessariamente, estudantes que carregam consigo as marcas da nossa sociedade desigual e injusta.**

---

A dimensão do **acesso e permanência**, portanto, integra os desafios de uma política de educação integral porque traz para as escolas e sistemas de ensino importantes desafios relacionados à compreensão da **dinâmica social que influencia a política educacional**. Afirmar, portanto, que a escola não está preparada para as questões socioculturais trazidas pelos estudantes é negar seu papel no sistema político e social.

---

<sup>7</sup> Unicef, Fora da Escola não Pode!, a partir dos dados de 2010 do IBGE. Disponível em: <http://www.foradaescolanaopode.org.br/>. Acesso em: 03/04/2017.

## ENFRENTAMENTOS

---

Muitos desafios pelos quais a escola contemporânea tem se debruçado, portanto, não têm nada de novo. Eles estão ligados à nossa história e à formação da nossa sociedade, marcadas pelo colonialismo, pela escravidão dos negros e negras por quase quatro séculos, pelo processo desigual de distribuição das riquezas produzidas pelo país e pela fragilidade das instituições e valores democráticos e republicanos. São fatores que explicam a persistente injustiça social que condena parte da população a viver sob condições bastante precárias e com baixo acesso a serviços e equipamentos públicos. **A busca por uma educação que combata as desigualdades passa pelo reconhecimento desse contexto e pela busca de estratégias de enfrentamento.**

Uma dessas estratégias tem sido a ampliação da jornada escolar. Inicialmente, as escolas de jornada ampliada eram vistas como necessárias unicamente para atender as famílias cujos responsáveis pelos estudantes trabalhavam o dia inteiro, ou ainda para ocupar o tempo livre das crianças, evitando que elas ficassem expostas à violência e criminalidade. Embora essas demandas e leituras persistam, cada vez mais a **ampliação da jornada** é compreendida como fator fundamental para a garantia de uma **educação de qualidade**.

Uma pesquisa realizada pelo Datafolha<sup>8</sup> mostrou que **90% dos brasileiros acreditam que a educação em tempo integral é importante para a formação das futuras gerações**. Entre as principais justificativas está o reconhecimento de que mais horas dedicadas às atividades educativas se traduzem em uma aprendizagem mais significativa, ampliando o acesso desses indivíduos a interações e serviços diversificados.

---

8 Dados aferidos no texto do Todos Pela Educação “Maioria dos brasileiros acredita em Educação Integral, mostra pesquisa”, disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/noticias-tpe/28377/maioria-dos-brasileiros-acredita-em-educacao-integral-mostra-pesquisa/?pag=24>. Acesso em: 14/04/2017.

## ARTICULAÇÃO

---

Dada a capilaridade e relevância da malha escolar no país, de fato é essencial que as instituições escolares se reconheçam como articuladoras da rede de proteção social local e ajudem a organizar a oferta de serviços básicos aos estudantes nelas matriculados e às suas famílias e comunidade. Mas, para combater as desigualdades, é preciso que a escola não apenas cumpra esse papel, mas também busque identificar no seu projeto pedagógico e na sua prática cotidiana os mecanismos que reforçam ou ajudam a superar esses contrastes.

---

### É essencial que as instituições escolares se reconheçam como articuladoras da rede de proteção social local.

---

No tocante à gestão escolar, o combate à evasão e a garantia da qualidade se relacionam diretamente ao clima e à cultura escolar. As desigualdades históricas que afetam crianças e jovens **tendem a se repetir dentro da escola**, nas relações entre estudantes e educadores, produzindo e reproduzindo dinâmicas de preconceito, discriminação e violência institucional que muito favorecem a evasão escolar<sup>9</sup>.

Assim, precisamos nos dedicar a construir um ambiente escolar com condições para que todos(as) possam aprender e no qual se sintam acolhidos, pertencentes e felizes. Por isso, a educação integral, como estratégia de combate às desigualdades, precisa assumir também o compromisso com a inclusão, a sustentabilidade e a contemporaneidade, como aprofundaremos a seguir.

---

<sup>9</sup> Pesquisa da Flacso revelou a forma como a violência se institucionalizou nas nossas escolas, na maioria das vezes diretamente ligada a questões raciais, de gênero e deficiência. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2015/08/Violencias-nas-Escolas.pdf>. Acesso em: 12/4/2017.

# INCLUSÃO

---

A temática da inclusão de alunos com deficiência nas escolas tem ganhado mais força e visibilidade nos últimos dez anos devido ao compromisso do Ministério da Educação com a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva<sup>10</sup>. Esse esforço tem promovido um aumento crescente das matrículas de estudantes com deficiência nas escolas e salas de aula regulares, com conseqüente redução das matrículas em escolas e turmas de educação especial.

A inclusão de alunos com deficiência é um direito assegurado pela Constituição Federal desde 2008, com a ratificação da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência<sup>11</sup> e conseqüente incorporação ao ordenamento jurídico brasileiro, e reforçada em 2016 com a vigência da Lei Brasileira de Inclusão<sup>12</sup> ou Estatuto da Pessoa com deficiência. A efetivação desse direito, no entanto, além de ainda estar distante da desejada inclusão de todos os estudantes em escolas e turmas regulares, ainda enfrenta grandes desafios relacionados à qualidade da progressão desses estudantes no sistema.

---

10 Brasil, Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, Brasília: 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192). Acesso em: 04/10/2016.

11 Secretaria Nacional de Direitos Humanos, Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Brasília: 2011. Disponível em: [http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao\\_pessoas\\_com\\_deficiencia.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao_pessoas_com_deficiencia.pdf). Acesso em: 04/10/2016.

12 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)

O acesso ao ensino regular demanda a remoção de barreiras físicas e atitudinais que atuam, em muitos casos, como um elemento mais limitador do acesso do que a própria deficiência. É o caso da garantia de acessibilidade física aos espaços escolares, ao acesso a transporte adequado e aos serviços de apoio e tecnologia assistiva para a plena mobilidade e circulação dos estudantes em todo o espaço escolar. Tão importante quanto as adaptações físicas está a garantia de professores fluentes em Libras e de cuidadores que possam auxiliar os estudantes, que assim necessitem, nas atividades de higiene, alimentação e locomoção.

## PERSONALIZAÇÃO

---

Os desafios da educação inclusiva, no entanto, não podem ser enfrentados apenas sob o aspecto do acesso à escola e aos serviços citados. Dados do Censo Escolar<sup>13</sup> indicam a redução do número de matrículas ao longo dos anos de escolaridade, apontando claramente para uma questão relacionada à permanência e progressão desses estudantes.

---

**A deficiência não nos permite esconder a necessidade de atuar a partir da singularidade de cada estudante.**

---

---

<sup>13</sup> Dados do Censo Escolar de 2016, publicadas pelo MEC, apresentam o perfil das matrículas em instituições da rede pública e privada no país: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf). Acesso em: 01/10/2016.

Se por um lado a qualidade do acesso à educação oferecida aos alunos com deficiência está ligada às adaptações e demandas muito relacionadas a esse público, no campo da qualidade o que percebemos é que os desafios são de ordem muito parecida ao dos demais estudantes.

Os alunos com deficiência acabam por desvelar um quadro que afeta a praticamente todos os demais alunos, que é a necessidade de pensar o processo educacional a partir das necessidades e características de cada um, e não a partir da visão idealizada de um estudante padrão ou modelo.

Isso porque cada indivíduo, na sua singularidade, apresenta um ritmo e um perfil de aprendizagem que precisa ser reconhecido como elemento integrante do processo pedagógico. Nesta perspectiva, a deficiência não nos permite esconder a necessidade de atuar a partir da singularidade dos estudantes e com a personalização do processo pedagógico para todos e cada um deles e delas.

## DIVERSIDADE

---

Nesse sentido, temos encontrado nas contribuições da educação inclusiva elementos comuns com a educação integral, como o foco nos estudantes, o planejamento pedagógico a partir das singularidades desses alunos, o trabalho colaborativo e a diversificação de estratégias. Uma vez que a instituição busca o desenvolvimento integral de todos seus estudantes **é impossível pensar na educação integral sem considerar a inclusão dos alunos e alunas com deficiência.**

Mas para uma escola tornar-se inclusiva muitos são os desafios. Ainda resiste, dentro da comunidade escolar, a ideia de que a inclusão prejudica a qualidade da educação oferecida, uma vez que seria impossível para alguns alunos com deficiência alcançarem os patamares de proficiência e domínio de conteúdos desejados. Essa perspectiva reforça a crença de que a escola atende a um alunado homogêneo, todo ele

capaz de aprender e responder a um determinado estilo pedagógico e didático, e que as diferenças introduzem dificuldades ao processo educativo, reduzindo sua qualidade e eficácia.

Diferente desse entendimento, estudos recentes<sup>14</sup> têm demonstrado que o trabalho colaborativo entre estudantes em estágios distintos de domínio de conteúdo e habilidades leva a um ganho qualitativo para todos os envolvidos, inclusive para os que apresentavam maior domínio daquele conhecimento.

Na mesma direção, pesquisa da Universidade de Harvard<sup>15</sup> envolvendo 89 estudos realizados em diversos países demonstrou que, além da inserção em turmas regulares ter impacto positivo no desenvolvimento dos alunos com deficiência, em nenhum dos casos estudados houve prejuízo acadêmico para os estudantes sem deficiência. Pelo contrário: observou-se um efeito positivo na aprendizagem dos estudantes sem deficiência, o que reforça o nosso entendimento de que educar levando em consideração a diversidade é melhor tanto para o conjunto dos estudantes, quanto para cada um deles.

Somente a partir do olhar que leve em conta as singularidades, a partir das questões concretas que se apresentam em cada turma de cada escola, seremos capazes de oferecer os recursos adequados e as estratégias efetivas de aprendizagem para todos.

Além disso, essa forma de conceber e implementar a educação é também aquela que aposta no coletivo, na colaboração, nas trocas como meio de construção do conhecimento. Não se aprende sozinho, não se aprende para si. O aprendizado tem uma função social. **Assim, ele precisa ser produzido no e para o coletivo.** Por isso, sistemas e escolas que apostam na educação integral acolhem todos os seus estudantes e se responsabilizam pela aprendizagem e progressão de todos eles.

---

14 Blikstein, P. Multimodal learning analytics. In Proceedings of the Third International Conference on Learning Analytics and Knowledge (LAK '13), Dan Suthers and Katrien Verbert (Eds.). ACM, New York, NY,, 10-106, 2013.

15 <http://brasil.estadao.com.br/blogs/vencer-limites/estudo-comprova-beneficios-da-educacao-inclusiva/>

# SUSTENTABILIDADE

---

“

A NOÇÃO DE SUSTENTABILIDADE IMPLICA UMA NECESSÁRIA INTER-RELAÇÃO ENTRE JUSTIÇA SOCIAL, QUALIDADE DE VIDA, EQUILÍBRIO AMBIENTAL E A NECESSIDADE DE DESENVOLVIMENTO COM CAPACIDADE DE SUPORTE

*Pedro Jacobi*

A educação ambiental<sup>16</sup> envolve a promoção de processos pedagógicos que favoreçam a construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para a conquista da sustentabilidade socioambiental e a melhoria da qualidade de vida. Conforme descreve o pesquisador **Pedro Jacobi**<sup>17</sup>, “a noção de sustentabilidade implica uma necessária inter-relação entre justiça social, qualidade de vida, equilíbrio ambiental e a necessidade de desenvolvimento com capacidade de suporte”. Nesse sentido, **a sustentabilidade inclui, inevitavelmente, as questões sociais**, caracterizando-se como socioambiental.

Escolas sustentáveis são definidas como aquelas que mantêm relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida às presentes e futuras gerações. Esses espaços têm a intencionalidade de educar pelo exemplo e irradiar sua influência para as comunidades nas quais se situam.

Para além da reflexão e cuidado tão necessário com o meio ambiente, a sustentabilidade deve ser reconhecida como uma forma de olhar o mundo e nosso impacto nas relações com o ambiente físico e com as outras pessoas. Práticas (re)produtoras de desigualdades são um reflexo de

---

16 Ministério da Educação, Manual de escolas sustentáveis. Disponível em: [http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual\\_Escolas\\_Sustentaveis\\_v%2005.07.2013.pdf](http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf). Acesso em: 16/10/2016.

17 JACOBI, P. Meio ambiente e sustentabilidade. In: O município do século XXI: cenários e perspectivas p. 180. Disponível em: <http://michelonengenharia.com.br/downloads/Sutentabilidade.pdf>. Acesso em: 03/02/2017.

uma visão de mundo. Assim, a luta pela equidade é travada nas ações cotidianas, nas decisões do que fazer e do que não fazer e do como fazer ou não fazer.

Nesse contexto se insere, por exemplo, o compromisso ético com o combate ao trabalho escravo ou em condições degradantes, o respeito às diferenças e à diversidade, a reflexão sobre nosso padrão de consumo e o respeito à vida.

---

## A luta pela equidade é travada nas ações cotidianas, nas decisões do que fazer e do que não fazer e do como fazer ou não fazer.

---

Ao mesmo tempo, a sustentabilidade como um dos pilares da educação integral está intrinsecamente conectada ao currículo, à gestão e ao espaço físico. O currículo de um programa de educação integral construído sob esse olhar, portanto, deve promover uma abordagem contextualizada na realidade local e que estabeleça nexos e vínculos com a sociedade contemporânea, seus desafios, dilemas e demandas. A produção do conhecimento não pode se esgotar na relação professor-aluno e deve estar diretamente relacionada à reflexão e adoção de atitudes e comportamentos responsáveis em relação ao mundo em que vivemos.

Por sua vez, a gestão deve envolver a comunidade escolar e em especial os estudantes nas decisões que dizem respeito ao destino e à rotina da escola, buscando aprofundar o contato entre a instituição e seu entorno, respeitando os direitos humanos e valorizando a diversidade cultural, étnico-racial e de gênero existente.

Por fim, o espaço físico da escola deve, sempre que possível, utilizar materiais construtivos melhores adaptados às

condições locais e responder a um desenho arquitetônico que permita a criação de edificações dotadas de conforto térmico e acústico, que garantam acessibilidade, gestão eficiente da água e da energia, saneamento e destinação adequada de resíduos. Deve garantir áreas propícias à convivência da comunidade escolar, estimular a segurança alimentar e nutricional, favorecer a mobilidade sustentável e respeitar o patrimônio cultural e os ecossistemas locais.

**A sustentabilidade, portanto, é compromisso e estratégia de promoção da equidade**, de inclusão e de conexão da escola com sua comunidade, elementos estruturantes da política de educação integral.

## CONTEMPORANEIDADE

---

A educação contemporânea coloca uma questão central para a escola. A difusão da internet e o acesso ampliado a uma gama extraordinária de informações impõem novos desafios ao educador. No lugar de transmitir, espera-se que ele possa apoiar a interpretação e contextualização dos conhecimentos. Em tempos de sobrecarga de estímulos, os estudantes precisam que a escola seja o espaço de mediação, de diálogo e de construção coletiva do pensamento.

Essa nova realidade vai muito além do uso de computadores, tablet, celulares e aplicativos nas escolas, substituindo-se os tradicionais quadros negros e livros.

A questão central colocada se refere a uma profunda revisão do papel do docente, da relação professor-aluno, do aprofundamento das possibilidades de aprendizagem colaborativa entre os estudantes e da revisão do conceito de uma organização escolar focada na sala de aula como espaço prioritário do processo de ensino-aprendizagem.

Nossos estudantes, imersos nas novas tecnologias, querem reconhecer na escola um espaço que também faz uso dessas novas ferramentas, mas que, acima de tudo, reconheça novas formas de relacionamento e de produção de conhecimento e interações do século XXI.

Pesquisa recente realizada pelo portal Porvir<sup>18</sup> com mais de 132 mil jovens aponta que eles buscam principalmente novas relações entre si e com a equipe escolar. Eles querem aprender mais, ser mais felizes, ter sua individualidade respeitada e mais inovação em ambientes, métodos e materiais. Esses aspectos precisam ser colocados no centro da política de educação integral.

Portanto, a política precisa partir de um amplo engajamento da comunidade escolar, em especial dos estudantes, e propor a reinvenção da escola, para que esteja alinhada com seu tempo, seus agentes e seus anseios.

**Essa escola contemporânea, comprometida com a equidade, inclusiva e sustentável é, portanto, a escola que a educação integral pretende promover.**

---

<sup>18</sup> Porvir, Nossa escola em reconstrução - A escola que os jovens querem. Disponível em: <http://porvir.org/nossaescola/>. Acesso em: 03/02/2017.

---



---

02

**CURRÍCULO  
NA EDUCAÇÃO  
INTEGRAL**



“

A VERDADEIRA DOCTRINA É A QUE ENXERGA NA CRIANÇA O IMPULSO E A TENDÊNCIA E, NA EXPERIÊNCIA ORGANIZADA DA ESPÉCIE, O TERMO E O ALVO DESSA TENDÊNCIA. POR MEIO DA EXPERIÊNCIA JÁ ADQUIRIDA DA HUMANIDADE, DEVE O EDUCADOR TRAÇAR O ROTEIRO DO DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL, DIRIGIR O SEU CURSO, CORRIGIR OS SEUS DESVIOS, ACELERAR A SUA MARCHA, ASSISTIR, ENFIM, EM TODOS OS PASSOS, A OBRA DA EDUCAÇÃO, DE QUE É O GUARDA E O RESPONSÁVEL. A ESCOLA FUNDADA EM TAIS BASES NÃO SERÁ, POIS, UMA ESCOLA QUE FORME HOMENS SEM CAPACIDADE DE ESFORÇO E DE RESISTÊNCIA. MUITO AO CONTRÁRIO, OS HOMENS FORMADOS NESSA ESCOLA PROVARAM, EM SUA PLENITUDE, O PRAZER DE CONQUISTAR, PASSO A PASSO, O CAMINHO DE SUA EMANCIPAÇÃO.

*Anísio Teixeira*

# DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E MULTIDIMENSIONALIDADE

---

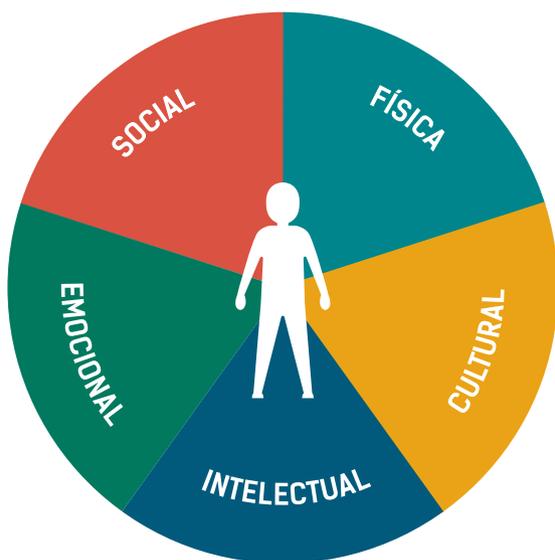
Tomando como base a perspectiva convocada do pleno desenvolvimento das pessoas, o(a) estudante -em suas diferentes etapas de vida, e nas relações que estabelece com o território - deve ser compreendido e reconhecido como centralidade da política educacional. Sua multidimensionalidade torna-se objeto pedagógico e o próprio fim para o qual convergem todas as práticas educativas. O sujeito e suas interações com o meio, com o Outro e com o próprio conhecimento assumem-se de forma interdependente e a aprendizagem se concretiza como produto dessas relações.

Ao mesmo tempo, é necessário considerar que todo indivíduo é multidimensional: suas dimensões física, emocional, social, intelectual e cultural são complementares e indissociáveis. Para promover seu desenvolvimento integral, é necessária uma conjunção de atores que apoiem e sustentem seu desenvolvimento.

Nessa perspectiva, **a escola assume-se como elo articulador** de serviços, políticas, culturas e indivíduos que, juntos, de forma concatenada, conseguem apoiar que cada sujeito possa se desenvolver em todas suas dimensões, sem que uma seja hierarquizada ou priorizada.

Embora entendida como uma das formas de representar esta ideia, a multidimensionalidade dos sujeitos pode ser traduzida em cinco dimensões - na prática, integradas e indivisíveis.

## MULTIDIMENSIONALIDADE



Estas dimensões da experiência humana são indissociáveis dos contextos em que vivemos: as especificidades dos modos de vida urbano, no campo, na itinerância se apresentam nos estudantes, na comunidade, na vida escolar e, consequentemente, na rede de ensino.

Da mesma forma, as etapas do desenvolvimento - e as culturas próprias das diversas infâncias, adolescências, juventudes e vidas adultas - são reconhecidas e assumidas como parte integrante dos objetivos de desenvolvimento e aprendizagem.

### **DIMENSÃO FÍSICA**

Relaciona-se à compreensão das questões do corpo, do autocuidado e da atenção à saúde, da potência e da prática física e motora.

### **DIMENSÃO SOCIAL**

Refere-se à compreensão das questões sociais, à participação individual no coletivo, ao exercício da cidadania e vida política, ao reconhecimento e exercício de direitos e deveres e responsabilidade para com o coletivo.

### **DIMENSÃO EMOCIONAL OU AFETIVA**

Refere-se às questões do autoconhecimento, da autoconfiança e capacidade de autorealização, da capacidade de interação na alteridade, das possibilidades de autoreinvenção e do sentimento de pertencimento.

### **DIMENSÃO INTELECTUAL**

Refere-se à apropriação das linguagens, códigos e tecnologias, ao exercício da lógica e da análise crítica, à capacidade de acesso e produção de informação, à leitura crítica do mundo.

### **DIMENSÃO CULTURAL**

Diz respeito à apreciação e fruição das diversas culturas, às questões identitárias, à produção cultural em suas diferentes linguagens, ao respeito das diferentes perspectivas, práticas e costumes sociais.

Por fim, mas não menos importante, a multidimensionalidade evoca o reconhecimento e valorização das singularidades, das identidades étnico-raciais, de gênero e sexualidade, religiosas, territoriais, socioeconômicas, linguísticas, como partes estruturantes do processo educativo.

As relações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento passam então a considerar caminhos para erradicar as profundas desigualdades, e superar os prejuízos causados pelo racismo, machismo, homofobia e todas as formas de discriminação, a fim de se alcançar a sociedade esperada e proclamada na Constituição Federal.

## MARCO LEGAL

---

Desde a redemocratização do país tornou-se consenso a necessidade de garantir aos jovens brasileiros as condições básicas para que se desenvolvam plenamente. O **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**, de 1990, assegura às novas gerações as oportunidades e facilidades a fim de lhes facultar “o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (**Art. 3**). A educação integral é a estratégia necessária para a realização desta premissa do ECA, na medida que possibilita a articulação dos diversos agentes, espaços e recursos de um lugar em torno de um projeto comum voltado para o desenvolvimento das pessoas.

Dentre os diversos agentes, **a escola possui papel especial, já que é ela a instituição local voltada para o compartilhamento, a construção e a sistematização dos conhecimentos.** Compreendendo que, como assegura a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, a educação abrange também os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de pesquisa, nos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, cabe às instituições de ensino apoiar as novas gerações na construção de sentido sobre todo este conhecimento.

Reconhecendo-se como articuladora destes diferentes saberes, a escola deve promover a partilha e construção de significados, valores e identidades. É deste modo que se constrói o currículo. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, lançadas pelo Ministério da Educação em 2013<sup>19</sup>, “currículo é o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais dos estudantes” (p. 27). Trata-se, assim, de um dispositivo que deve respeitar, promover e valorizar as identidades e culturas dos diversos grupos sociais a que pertencem os estudantes brasileiros.

**A educação integral é o caminho privilegiado para a realização do currículo nestas bases, uma vez que ela convoca a escola a se reconhecer como parte da comunidade.** O conhecimento acadêmico não se separa do conhecimento comunitário, o que acarreta duas implicações do ponto de vista curricular.

A primeira é que os conhecimentos ensinados e produzidos na escola pertencem à comunidade. A comunidade é campo de pesquisa, as questões comunitárias são objeto

---

<sup>19</sup> Ministério da Educação / Conselho Nacional da Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013, 562 p.

de estudo da escola. É a partir delas que são explorados os conceitos e metodologias científicas, a reflexão histórica e filosófica, as diversas linguagens, as expressões artísticas.

A segunda implicação da educação integral para o currículo é que os conhecimentos produzidos pelos diversos agentes sociais também são valorizados, sempre em diálogo respeitoso e reflexivo com o conhecimento científico e filosófico. Neste diálogo, estudantes e suas comunidades são reconhecidos como produtores de cultura e é assim que se constroem as identidades sociais e culturais.

É por esta razão que **a educação integral não se realiza pela cisão entre turno e contraturno**, mesmo que se construa com base em um programa de ampliação de jornada escolar. A educação integral não cinde, ela conecta os tempos da vida do estudante assim como faz dialogar os conhecimentos dos diversos agentes que participam da sua vida. Esta integração de saberes depende de uma organização curricular que ultrapasse a perspectiva disciplinar e a visão de “grade”. A LDB já assegura, em seu artigo 23, que “a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.”

---

**A educação integral não cinde, ela conecta os tempos da vida do estudante assim como faz dialogar os conhecimentos dos diversos agentes que participam da sua vida.**

---

Apesar desta multiplicidade de possibilidades prevista pela LDB, quase vinte anos depois, ainda prevalece uma única forma de organização das escolas, em séries anuais. Para que outras formas se viabilizem é fundamental que outro aspecto previsto na lei se realize: a autonomia escolar (artigo 15). É a autonomia que possibilita a construção coletiva do projeto político pedagógico e a contextualização e pertinência do currículo, ou seja, o atendimento às necessidades e às características dos estudantes de diversos contextos sociais e culturais e com diferentes interesses, ritmos e estilos de aprendizagem. Este currículo construído pela comunidade escolar deverá dialogar com a Matriz Curricular da rede, estas também construídas com base em processos participativos, envolvendo professores, estudantes e comunidades em debates sobre os valores, as linguagens e os temas relevantes para um projeto de município ou estado.

O currículo orientado pela educação integral é requisito para a qualidade social da educação da forma como esta foi descrita nas Diretrizes Curriculares Nacionais (p. 22) uma vez que: possibilita a articulação dos espaços e tempos educativos dentro e fora da escola; promove a diversidade cultural, valorizando as manifestações culturais da comunidade; estimula o gosto pela aprendizagem; conecta o projeto político pedagógico da escola ao trabalho pedagógico e à infraestrutura; integra e valoriza os profissionais da educação, os estudantes, as famílias e os agentes da comunidade; orienta a formação dos profissionais da educação; realiza a parceria com órgãos da assistência social, cidadania, ciência e tecnologia, esporte, turismo, cultura, saúde e meio ambiente.

# EDUCAÇÃO INTEGRAL E MATRIZ CURRICULAR

---

“A matriz curricular deve assegurar movimento, dinamismo e multidimensionalidade, de tal modo que os diferentes campos do conhecimento possam se coadunar com o conjunto de atividades educativas e instigar, estimular o despertar das necessidades e desejos.” (DCN, p. 30)

A LDB determinou a necessidade de elaboração de uma Base Nacional Curricular<sup>20</sup>, formada por uma parte comum e uma parte diversificada. A parte comum é composta pelos seguintes componentes: Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Educação Física e conhecimentos do mundo físico, natural e da realidade social e política. A parte diversificada é composta pelos estudos das características regionais e locais, além de uma língua estrangeira moderna. Ambas as partes devem se articular organicamente e os componentes curriculares podem ser organizados em forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, módulos ou projetos. (DCN, p. 32 e 33)

A escolha da forma como se organizará o currículo de cada escola será resultado de amplo debate envolvendo

---

<sup>20</sup> Apesar de a LDB ter previsto a constituição de uma Base Nacional Curricular em 1996, até o momento a única referência oficial a este respeito são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Sem força de lei, os PCN muitas vezes são substituídos pelos conteúdos presentes nas avaliações nacionais, como Prova Brasil e ENEM. Em 2014, o Plano Nacional de Educação retomou a questão como estratégia para as metas relativas à universalização do ensino fundamental e à qualidade da educação básica. Até o presente momento, o MEC apresentou três versões para a BNCC e a perspectiva de que seja aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em 2017.

sua comunidade e deverá ser coerente com o seu projeto político pedagógico. (DCN, p. 48)

Cabe às redes de ensino que fazem a opção pela educação integral oferecer às escolas a estrutura necessária para a organização de uma matriz curricular que possibilite as condições para o desenvolvimento integral de seus estudantes, considerando as formas diversas de organização escolar e os elementos que as compõem: infraestrutura física, parcerias intersetoriais, recursos humanos, estrutura funcional, recursos pedagógicos, formações e estratégias de avaliação.

Especialmente no que se refere à parte diversificada do currículo, as redes de ensino devem fornecer os subsídios relativos às características regionais e locais. Estes subsídios podem ser construídos com base na mobilização das pessoas do entorno no sentido de levantar e debater as características locais que devem ser preservadas, valorizadas ou transformadas pelas novas gerações. Neste sentido, o processo coletivo de construção da matriz curricular do município pode contribuir inclusive para a formulação de caminhos que fomentem o desenvolvimento local.

A matriz curricular orientada pela educação integral deverá estruturar as conexões entre a produção colaborativa, a gestão democrática do conhecimento e o protagonismo dos estudantes.

---

**A matriz curricular orientada pela educação integral deverá estruturar as conexões entre a produção colaborativa, a gestão democrática do conhecimento e o protagonismo dos estudantes.**

---

O objetivo maior é formar pessoas capazes de aprender com a diferença, desenvolver habilidades e competências para explorar a diversidade de saberes, realizar seus projetos e intervir no mundo. Para tanto, elas devem construir conhecimento, seguindo seus interesses, ritmos e talentos, possibilitando o aprofundamento em novas áreas de maneira estimulante e desafiadora, e valorizando as diversas visões e tradições que compõem o patrimônio da humanidade.

Na educação integral, o processo de aprendizado se inicia com a valorização da cultura, experiência e conhecimentos dos estudantes e com suas inquietações. Com esta base, promove-se a interação com pessoas de diversas áreas e saberes, com o meio e seus recursos, possibilitando a construção de novos conceitos e projetos. Este caminho segue os interesses e escolhas dos estudantes, estimulados pelo olhar crítico em relação a seus contextos socioculturais, tendo o professor como orientador do processo. **O papel do professor passa a ser, então, o de auxiliar os estudantes a descobrirem suas competências, perseguirem seus interesses e realizarem seus projetos,** oferecendo-lhes o suporte necessário.

Para atingir este objetivo, o currículo de cada escola deverá ser organizado segundo critérios que possibilitem abranger a Base Nacional Comum Curricular e sua parte diversificada, contextualizando-as e conectando-as com os interesses dos estudantes.

A matriz curricular possibilita compreender as relações entre os fundamentos e as abordagens que relacionam o pedagógico com a gestão e sugere algumas possíveis práticas coerentes com estas abordagens.

**Podemos sintetizar a matriz a seguir:**

## FUNDAMENTOS

## ABORDAGENS

## PRÁTICAS E RECURSOS

### TRANSVERSALIDADE

Sequências didáticas interdisciplinares

Sobre componentes curriculares específicas

Sobre temas de interesse da comunidade escolar

Projetos interdisciplinares

Produções literárias, audiovisuais e científicas sobre temáticas definidas pelos estudantes

Pesquisas interdisciplinares

Roteiros de pesquisa sobre temáticas definidas pelos estudantes

### TERRITÓRIO

Cursos no território

Cursos para o desenvolvimento de competências e habilidades nos equipamentos esportivos, culturais e científicos do território

Cursos sobre os saberes e histórias do território com mestres locais

Sequências didáticas sobre o território

Sequências didáticas interdisciplinares para o aprendizado da história, geografia, ecologia, linguagens e arte do território

Pesquisas sobre o território

Roteiros de pesquisa elaborados pelos estudantes no território

Projetos de intervenção

Projetos dos estudantes de transformação de uma região

Disponibilização do acervo da escola para a comunidade com mediação dos estudantes.

Espaços da comunidade na escola

Cineclubes educativos, saraus literários, campeonatos esportivos, mostras culturais, encenações e feiras de ciências organizados pelos estudantes abertos à comunidade.

### PARTICIPAÇÃO

Instâncias de decisão

Assembleias, comissões mediadoras de conflitos, comissões de responsabilidade, conselhos de representantes.

## FUNDAMENTOS

## ABORDAGENS

## PRÁTICAS E RECURSOS

### PERSONALIZAÇÃO

Tutoria

Educador orientador (acompanhamento individualizado da trajetória escolar dos estudantes).

Monitoria

Estudantes monitores de outros estudantes para o aprendizado de componentes curriculares específicas.

Grupos de estudos interativos

Grupos interativos (pequenos grupos de estudantes com diferentes níveis de habilidades nas diversas áreas e também diversos do ponto de vista de gênero e cultura orientados por voluntários da comunidade ou estudantes universitários para o aprendizado de componentes curriculares específicas).

### EXPERIMENTAÇÃO

Disponibilização para livre acesso a recursos pedagógicos

Recursos materiais de baixo custo que facilitam a exploração e experimentação de componentes curriculares integrando Arte e Ciências Naturais.

Uso de games para o aprendizado de componentes curriculares específicas.

Ateliê digital (espaço equipado com recursos que possibilitam a integração da fabricação digital, eletrônica e manual).

Plataforma que possibilita a prototipação e construção de objetos interativos que possam controlar o meio físico por meio digital.

Salas de recursos multifuncionais em Desenho Universal da Aprendizagem.

Recursos e espaços para atividades esportivas inclusivas.

Recursos multissensoriais para contação de histórias.

## FUNDAMENTOS

---

### TRANSVERSALIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE

No campo da educação escolar, há frequentemente o uso corrente, sem rigor conceitual, de termos como disciplina, matéria ou conteúdo. Para normatizar este uso, um parecer do Conselho Nacional de Educação de 2009 (CNE/CP no. 11/2009) unificou estes termos com a expressão componente curricular e reafirmou a total autonomia das escolas para definir a melhor forma de organizar seu currículo, sem qualquer obrigatoriedade baseada nos componentes curriculares, embora a grande maioria das escolas faça esta opção.

Do ponto de vista da educação integral, o currículo organizado a partir de cada uma de suas componentes reforça a fragmentação do conhecimento, comprometendo uma compreensão mais integrada dos fenômenos do mundo, da arte e das linguagens.

Para superar esta fragmentação, há diversas alternativas, como a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade, ou mesmo, a transversalidade, que prescinde da lógica disciplinar<sup>21</sup>.

As Diretrizes Curriculares Nacionais definem a interdisciplinaridade como a abordagem teórico-metodológica em que a ênfase incide sobre o trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento (p. 28). E definem a transversalidade como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas ou eixos temáticos são

---

21 Para aprofundar a discussão em relação à disciplina como abordagem que fragmenta o conhecimento, ver FOUCAULT, Michel, 1971. A ordem do discurso. São Paulo: Edições Loyola (original: "L'ordre du discours. Leçon inaugurale au Collège de France", 1970); GREINER, Christine, 2005. O corpo: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: AnnaBlume; MORIN, Edgar, 2000. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez (original: "Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur", 1999); MORIN, Edgar (org.), 2002. Religação dos Saberes: o desafio do século XXI. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil. (original: "Relier les connaissances", 1999); NICOLESCU, Basarab, 1999. O manifesto da transdisciplinaridade. São Paulo: TRIOM. (original: "La transdisciplinarité - Manifeste", 1994).

integrados às componentes curriculares. Ambas as abordagens são complementares (p. 29).

Buscando esta complementaridade, a escola pode optar por disponibilizar o conhecimento com base nas áreas previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica, organizando **sequências didáticas, roteiros de estudos ou pesquisas** em cada uma destas áreas, mas buscando sempre a integração entre os diferentes componentes curriculares e garantindo que os estudantes possam também escolher temas de seu interesse<sup>22</sup>.

No entanto, a escola pode também optar por organizar o conhecimento de forma ainda mais integrada, por meio de **projetos ou eixos temáticos**, que convidam ao trabalho pedagógico coletivo e cooperativo, o planejamento sistemático e o diálogo permanente entre “diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas” (DCN, p. 29). É esta forma de organizar o conhecimento que possibilita “o aprendizado da realidade na realidade”.

A imagem de “redes de conhecimento”, trazida pelas Diretrizes (p. 28) para a caracterização do currículo, alinha-se com a perspectiva mais contemporânea<sup>23</sup> da produção científica, superando o formato arquivista estanque, compartimentado, cumulativo, hierárquico e compulsório, por um acesso transversal, com múltiplas possibilidades de conexões. A transversalidade possibilita assim o trânsito entre os campos de saber. Na educação integral, o currículo se constrói pela articulação de **projetos, pesquisas e estudos** que se desenvolvem e se conectam e também conectam estudantes, professores, comunidades, suas trajetórias, escolhas e experiências, sempre de forma complexa e dinâmica.

O ponto de partida é o cruzamento entre as perguntas que os estudantes fazem, as questões suscitadas pelo contexto e as diretrizes curriculares vigentes. Desta forma, garante-se que os estudantes sejam os protagonistas de todo o processo, desenvolvendo as competências necessárias para a pesquisa nos diversos campos de saber.

Para isso, a escola precisa se constituir como um ambiente acolhedor das diferenças, estimulador da exploração de múltiplos recursos, favorável ao diálogo e bem integrado com o meio físico e social.

---

22 As DCN definem em 20% o mínimo da carga horária do estudante em atividades de sua escolha (p. 34).

23 Ver princípio da contemporaneidade no capítulo 1 deste documento.

Esta forma mais coerente, consistente e integrada de organizar o conhecimento somente se realiza se os professores das diferentes áreas planejarem seu trabalho conjuntamente. Portanto, **é fundamental que as secretarias de educação garantam as condições necessárias para isso, sobretudo, no que se refere às jornadas de trabalho e à formação dos docentes.**

---

## TERRITÓRIO

Para além do ambiente interno da escola, a educação integral exige, como espaço para o desenvolvimento do currículo, todo o território educativo<sup>24</sup>. Este se constitui com base no contínuo diálogo com os projetos político-pedagógicos das escolas, definindo os agentes envolvidos e o conjunto disponível de espaços, tempos, recursos e práticas pedagógicas. Especialmente quando se trata de ampliação da jornada escolar, as DCN definem que as atividades serão desenvolvidas dentro do espaço escolar “ou fora dele, em espaços distintos da cidade ou do território em que está situada a unidade escolar, mediante a utilização de equipamentos sociais e culturais aí existentes e os estabelecimento de parcerias com órgãos ou entidades locais, sempre de acordo com o respectivo projeto político-pedagógico” (p. 139).

A constituição do território educativo depende da oferta de oportunidades relevantes do ponto de vista dos valores sociais e do desenvolvimento de habilidades e competências que possibilitem a participação ativa na sociedade contemporânea. A oferta diversificada e qualificada de oportunidades educativas é garantida pela parceria entre as escolas e as organizações que atuam nos diversos campos de saber. É por esta razão que o Plano Nacional de Educação (PNE), tornado lei em 2014, prevê como estratégia para a educação integral a intersetorialidade.

---

<sup>24</sup> Para saber mais sobre o conceito, as metodologias e as experiências brasileiras de territórios educativos, ver CIDADE ESCOLA APRENDIZ, Coleção Territórios Educativos: Experiências em Diálogo com o Bairro-escola, São Paulo: Editora Moderna, 2015-16, 3 volumes.

Na educação integral o currículo depende da intersetorialidade, em primeiro lugar, porque ele se realiza em diversos equipamentos do território, possibilitando aos estudantes explorar e pesquisar os diferentes assuntos de seu interesse, desenvolver projetos individuais e coletivos em espaços e com atores especializados nas respectivas temáticas, como centros culturais, bibliotecas, museus, parques, centros esportivos, universidades, teatros, equipamentos de saúde, entre muitos outros. São as parcerias entre as escolas e estes agentes que possibilitam a implementação do currículo, seguindo o planejamento coletivo, sempre de forma coerente com o seu projeto político pedagógico.

Em segundo lugar, na educação integral o currículo depende da intersetorialidade porque não separa o cuidar do educar, tal como afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais (p. 18). Compreende-se que sem cuidado, atenção, acolhimento, escuta, apoio, não há vínculos e sem vínculos não há aprendizagem. Além disso, a indissociabilidade entre cuidar e educar é o que possibilita focar nas condições para garantir uma vida digna a todos, promovendo a equidade<sup>25</sup>. Faz-se então necessária a parceria entre as escolas e os equipamentos voltados para o desenvolvimento social, uma articulação orientada do ponto de vista curricular, que integra os projetos pedagógicos de todas estas organizações com o território.

A constituição do território educativo possibilita que parte relevante do currículo se realize fora do ambiente escolar, garantindo a um só tempo a contextualização do conhecimento e uma estrutura sustentável<sup>26</sup> do ponto de vista da maximização do aproveitamento dos recursos disponíveis. A operacionalização disso pode se dar a partir do trabalho dos responsáveis pelas áreas do conhecimento, que mapeiam os recursos e agentes presentes no entorno da escola estabelecem com eles parcerias que possibilitam aos estudantes realizarem parte de sua formação nesses locais.

Assim, por exemplo, o professor de educação física pode mapear todos os equipamentos esportivos e organizações voltadas para o desenvolvimento corporal no território e estabelecer com eles termos de par-

---

25 Ver princípio da equidade no capítulo 1 deste documento.

26 Ver princípio da sustentabilidade no capítulo 1 deste documento.

ceria que possibilitem aos estudantes realizarem sua formação corporal.

Outro exemplo seria o mapeamento feito pelo professor responsável pela área de ciências humanas das oportunidades no território para **pesquisas e projetos** relativos aos patrimônios arquitetônico, histórico e cultural.

Algumas escolas podem atribuir ao coordenador pedagógico o papel de centralizar os levantamentos de oportunidades educativas nas diversas áreas e o estabelecimento de parcerias. Em algumas redes de ensino, existe um profissional contratado especificamente para este fim, que recebe diferentes nomes, como professor comunitário, professor orientador de educação integral, animador cultural ou gestor de território, entre outros<sup>27</sup>. Mesmo que seja esta a opção, é fundamental que este profissional trabalhe em intensa parceria com os demais professores, garantindo que as oportunidades de aprendizagem fomentadas no território sejam orientadas pelo currículo da escola.

Cabe à Secretaria de Educação constituir o regime de trabalho dos profissionais envolvidos, garantindo-lhes o tempo necessário para, além do planejamento coletivo, fazerem estes levantamentos e contatos e também estabelecerem os parâmetros e procedimentos para as parcerias que possibilitem as diversas opções. A Secretaria da Educação deve assumir a interlocução com agentes que atuam na cidade ou no estado, já disponibilizando para todas as escolas de sua rede parcerias estratégicas para a ampliação das oportunidades educativas de todos os estudantes.

Também muito importante é que a Secretaria de Educação estimule os encontros, as trocas e mesmo o planejamento conjunto das diversas escolas que se encontram no mesmo território. Este diálogo favorece a consolidação das parcerias com os agentes locais e as estratégias intersetoriais. Além disso, o planejamento conjunto de escolas que atendem estudantes de diferentes níveis de ensino possibilita o olhar compartilhado sobre as famílias e o processo de desenvolvimento de cada estudante ao longo de sua vida escolar<sup>28</sup>.

O desenvolvimento da abordagem territorial pode levar à elaboração de planos educativos locais, baseados em diagnósticos coletivos

---

27 Ver CIDADE ESCOLA APRENDIZ, 2015-2016, op. cit., vol. 1.

28 Mais detalhes sobre este tema no capítulo 6 deste documento: "Modelo de Gestão Integrada".

sobre a realidade daquele espaço na definição de prioridades e no compartilhamento de responsabilidades, visando a constituição de condições para o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

---

## EXPERIMENTAÇÃO

O terceiro fundamento da educação integral relaciona-se diretamente ao território e à perspectiva transversal-interdisciplinar. Trata-se da experimentação. Esta abordagem considera as dimensões vida-corpo-espaco-tempo a partir do reconhecimento das experiências de cada estudante, de como e onde vivem, da possibilidade de oportunidade para novas experiências.

A educação integral não separa o corpo do pensamento. O corpo precisa ser mobilizado para que o conhecimento aconteça. **É na relação entre o corpo e o ambiente em constante e mútua experiência exploratória, que se dá o conhecimento.** Aprendendo a controlar as interações de forças do corpo em seu meio ambiente, as pessoas estabelecem relações cognitivas e sociais. A cognição corporificada coloca a motivação no centro do processo: é preciso desejar, ter alguma necessidade para se mover<sup>29</sup>.

A perspectiva da educação integral também não separa a capacidade de criar dos afetos, base para o desenvolvimento de uma individualidade plena, em contato com ela mesma e com o mundo. A criação de símbolos se dá a partir de sensações e sentimentos, promovendo a integração física, afetiva, intelectual e social. Segundo o psicólogo americano Howard Gardner<sup>30</sup>, o pensamento intuitivo e simbólico, normalmente desprezado nos ambientes escolares em favor da primazia do pensamento lógico-matemático, é uma das formas de compreender o mundo.

Os processos simbólicos manifestam a capacidade para perceber

---

29 Mais detalhes sobre este tema no capítulo 6 deste documento: “Modelo de Gestão Integrada”.

30 SAITO, Cecilia. Ação e Percepção nos processos educacionais do corpo em formação. São Paulo: ECidade/Hedra, 2010; GREINER, op. cit.

diferenças e singularidades, expressar, relacionar, ritualizar e criar os distintos aspectos da vida. O impulso criativo vem de cada um, da sua curiosidade, sua capacidade de se emocionar, compreender e desejar. Do ponto de vista psicocognitivo, os processos simbólicos se articulam intrinsecamente com o desenvolvimento corporal e intelectual, podendo-se mencionar, especificamente, a importância do desenho para a elaboração da noção de espaço, a manipulação de instrumentos para a estruturação de conceitos geométricos, e os jogos para as habilidades de abstração e comunicação.

O corpo, o pensamento e a expressão são também indissociáveis das interações sociais. O desenvolvimento integral dos indivíduos depende da sua capacidade de se relacionar e comunicar, das suas habilidades de expressão, do compartilhamento de suas ideias e do seu envolvimento em projetos coletivos. Como lembra Paulo Freire, a comunicação é um ato pedagógico e a educação é um ato comunicativo<sup>31</sup>.

Ideias estas que se atualizam no contexto das redes virtuais, da sociedade do conhecimento: educar-se significa envolver-se em múltiplos fluxos comunicativos, fluxos que serão tanto mais educativos quanto mais rica for a trama de interações. A educação integral potencializa esses fluxos ampliando suas redes e possibilidades de trocas.

A dimensão intelectual do desenvolvimento humano é intrinsecamente conectada às demais. O desenvolvimento do intelecto depende do desenvolvimento afetivo, corporal, simbólico e social. Por isso, o território é um contexto mais propício para as muitas aprendizagens e a educação integral reconhece este fato quando dialoga com a “pedagogia das cidades”<sup>32</sup>.

No contexto da “vida vivida”<sup>33</sup>, multiplicam-se as situações em que a escuta, a leitura e a produção de textos orais, escritos e visuais se relacionam de forma significativa com a análise linguística, envolvendo tarefas que articulam as diferentes práticas: ler para conhecer, ler para

---

31 GARDNER, Howard. *Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas*, Porto Alegre: Artes Médicas, 1994 [Versão original: *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, 1983].

32 FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

33 ARROYO, Miguel. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.

escrever, escrever para ler, decorar para representar ou recitar, escrever para não esquecer, ler em voz alta para outros escutarem, falar para analisar. Como resultado, tem-se produção de vídeos, exposições, edição de livros, murais, jornais, boletins informativos, páginas virtuais, circulares, manifestos, campanhas que se espalham pelos territórios à medida em que estes se tornam educativos.

Os projetos se multiplicam a partir de inquietações e desejos. Especialmente no caso de crianças, adolescentes e jovens, sua curiosidade vigorosa possibilita-lhes a formulação de perguntas provocadoras e perspicazes, orientadas pelo prazer da descoberta. Uma pergunta leva a outra, que induz a representações mentais, conceituações e conexões entre os conceitos apreendidos.



“

MULTIPLICAÇÃO É MULTIPLICAR  
ALGUMA COISA EM: VOCÊ TEM  
UMA CEREJA E VOCÊ PLANTA ELA  
VAI NASCER UMA ARVORE E VOCÊ  
MULTIPLICAR AQUELA CEREJA

*Juliana, 9 anos. (In. Singer, H., 2008<sup>34</sup>)*

O **conhecimento se faz em rede**, com conexões, processos criadores, potencialidades que se atualizam na relação entre significados, objetos e acontecimentos. Na busca dos significados, as pessoas aprendem a

---

34 SINGER, Helena. “Gestão Democrática do Conhecimento: sobre Propostas Transformadoras da Estrutura Escolar e suas Implicações nas Trajetórias dos Estudantes”, Campinas: LEPED/Unicamp, 2008 (Relatório de pesquisa). Disponível em: [http://www.academia.edu/30667612/A\\_GEST%C3%83O\\_DEMOCR%C3%81TICA\\_DO\\_CONHECIMENTO\\_SOBRE\\_PROPOSTAS\\_TRANSFORMADORAS\\_DA ESTRUTURA\\_ESCOLAR\\_E\\_SUAS\\_IMPLICA%C3%87%C3%95ES\\_NAS\\_TRAJET%C3%93RIAS\\_DOS\\_ESTUDANTES](http://www.academia.edu/30667612/A_GEST%C3%83O_DEMOCR%C3%81TICA_DO_CONHECIMENTO_SOBRE_PROPOSTAS_TRANSFORMADORAS_DA ESTRUTURA_ESCOLAR_E_SUAS_IMPLICA%C3%87%C3%95ES_NAS_TRAJET%C3%93RIAS_DOS_ESTUDANTES). Acesso em: 02/05/2017.

observar, comparar, associar, classificar, ordenar, medir, quantificar, inferir, verificar e refletir. Essas habilidades se desenvolvem no contato com os objetos. Por exemplo, uma obra de arte, o observador é estimulado para o desenvolvimento das habilidades relacionadas ao senso espacial, como a proporcionalidade e a localização. Já em contato com uma narrativa, o leitor depara-se com sequências singulares de acontecimentos e emoções que envolvem os personagens e, na busca da construção desses significados, precisa desenvolver a capacidade de relacionar a parte com o todo e as partes entre si.

Na gestão dos tempos e espaços necessários para a realização dos seus projetos, as pessoas aprendem a forma como suas culturas classificam, ordenam, contextualizam, selecionam, organizam, distribuem, partilham e compartilham.

Ao priorizar a experimentação no processo de ensino-aprendizagem, a educação integral articula o direito às ciências e tecnologias com o direito às culturas, aos valores, ao universo simbólico, ao corpo e suas linguagens, expressões, ritmos, vivências, memórias e identidades diversas.

---

**A vigorosa curiosidade das crianças, adolescentes e jovens possibilita-lhes a formulação de perguntas provocadoras e perspicazes, orientadas pelo prazer da descoberta.**

---

Para que a experimentação possa se efetivar nas escolas, **é preciso que a Secretaria de Educação ofereça aos docentes oportunidades de formação** voltadas para tal e também possibilite que os ambientes escolares se tornem espaços de promoção do trabalho colaborativo e da livre exploração de uma diversidade de recursos de pedagógicos e de pesquisa.

---

## DEMOCRACIA E COLABORAÇÃO

A gestão democrática pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais ou responsáveis, professores, estudantes e funcionários(as) - em todos os aspectos da organização da escola. Esta participação incide diretamente nas mais diferentes etapas da gestão (planejamento, implementação e avaliação) tanto no que diz respeito à construção dos processos pedagógicos quanto às questões de natureza burocrática.

Essa perspectiva está amplamente amparada pela legislação brasileira. **A Constituição Federal de 1988 aponta a gestão democrática como um dos princípios para a educação brasileira**, estratégia depois regulamentada na LDB (artigo 3º), nas DCN (p. 56) e no PNE, em sua meta 19.

É fundamental compreender a questão da gestão democrática para além do seu aspecto formal ou conceitual. Não se trata apenas de uma concepção de sociedade que prima pela democracia como princípio fundamental, mas do entendimento de que a democratização da escola é condição estruturante para a qualidade e efetividade da educação por duas razões. Em primeiro lugar, porque o fundamento da democracia leva à subordinação do administrativo ao pedagógico, impedindo que a burocracia comprometa o processo educativo.

Em segundo lugar, a democratização da escola é condição para a qualidade da educação porque garante a efetiva participação dos estudantes nos processos de decisão, nas instâncias de gestão e na construção do currículo, tornando os processos de aprendizagem significativos e eficientes.

Estes processos acontecem nas instâncias previstas em lei, como o Conselho escolar, e em todas as demais que a comunidade escolar decidir criar para viabilizar a participação responsável e comprometida de todos os estudantes, tais como: assembleias, instâncias de mediação de conflito, comissões de responsabilidade e fóruns de debate. Além disso, oportunidades de aprendizagem se criam com a efetiva participação dos estudantes na elaboração de ferramentas de co-

municação que garantem a transparência necessária para qualquer organização democrática.

Nestas vivências, os estudantes desenvolvem, entre muitas outras, as competências relacionadas à expressão oral e escrita, o respeito à diferença e a valorização das instituições democráticas e a colaboração<sup>35</sup>.

Por esses motivos, é preciso que a Secretaria de Educação reconheça a importância da gestão democrática para a aprendizagem, garantindo que a participação dos estudantes (e também dos professores e funcionários) em todos estes processos aconteça dentro da jornada escolar.

No entanto, além de instâncias e ferramentas, a gestão democrática depende de uma cultura que privilegie o diálogo, o acolhimento, a participação e a colaboração. Esta cultura marca a matriz curricular, seus fundamentos, abordagens e práticas. Para que esta cultura se fortaleça, a Secretaria de Educação deverá oferecer oportunidades de formação com este foco a toda a equipe escolar e também aos membros dos conselhos escolares.

---

## PERSONALIZAÇÃO

A diversidade é uma das principais características da humanidade: cada pessoa atribui sentido, se envolve afetivamente, percebe o mundo e se mobiliza com questões do seu contexto de forma diversa e particular. Como não poderia deixar ser, essa mesma diversidade se faz presente na realidade da escola e no cotidiano dos estudantes.

Cada um tem interesses, competências e aptidões diferentes que se refletem na sua forma e tempo de aprender. Na perspectiva de inclusão<sup>36</sup> que orienta a educação integral, cada estudante é visto como único, com interesses, potencialidades, dificuldades e estilos de aprendiza-

---

35 SINGER, Helena, 2008. Gestão Democrática do Conhecimento: sobre Propostas Transformadoras da Estrutura Escolar e suas Implicações nas Trajetórias dos Estudantes (Relatório de Pesquisa), São Paulo: FAPESP/LEPED-Unicamp. Disponível em <https://www.academia.edu/>.

36 Ver princípio da inclusão no capítulo 1 deste capítulo.

gem próprios. Desta maneira, demandará estímulos de aprendizagem diferentes dos demais.

Daí a importância de se conhecer a fundo cada estudante, de criar estratégias que permitam ao próprio descobrir quais as metodologias mais eficazes para seu processo de aprendizagem.

Para tanto, é muito importante o acompanhamento individual, por **orientação** ou **tutoria**. Os estudantes podem ser agrupados em turmas pequenas e cada professor se responsabilizar pela orientação de uma turma. Ou então professores especialistas podem assumir a tutoria ou orientação de determinado número de estudantes. Para garantir o olhar individualizado, algumas escolas podem optar por incluir outros membros da equipe ou mesmo educadores da comunidade na função de tutoria.

Nessas reuniões, o tutor orienta seus estudantes tanto na organização de seus estudos quanto nos aspectos relativos à socialização, de modo a oferecer-lhes apoio pedagógico em relação aos desafios e dificuldades encontrados na escola, sejam eles de ordem acadêmica ou social. Estes encontros auxiliam também os estudantes a avaliarem e planejarem seus estudos, ações, posturas e relações, proporcionando-lhes cada vez mais percepção de si mesmos e autonomia para definir e administrar seus percursos de aprendizagem e sua percepção como membros responsáveis da comunidade escolar.

Os pais ou responsáveis também podem ser chamados a participar destas reuniões, a fim de melhor compreender e apoiar os percursos de aprendizagem de seus filhos.

Nestes encontros entre tutores e seus estudantes, com e sem a participação dos responsáveis, desenha-se uma estratégia de avaliação dos processos de aprendizagem muito diferente e superior à que conhecemos por meio de provas, que cumprem muito mais uma função regulatória, de controle sobre o chamado “rendimento escolar”.

O principal cuidado que preside a elaboração da avaliação é o de não se tornar um instrumento de controle dos professores sobre os estudantes, nem uma descrição que forje a sua identidade, nem uma visão fixa e definitiva. A avaliação presta-se à melhor compreensão entre estudantes e professores, pais e filhos, pais e professores e, principalmente, um instrumento de autoconhecimento dos estudantes. Os formatos que a avaliação deve assumir são os de **portfólio**, **rela-**

**tório** ou similar, distanciando-se de qualquer formato simplista, que tente traduzir em números ou letras a complexidade dos processos de aprender e se desenvolver. Coerente com as abordagens transversal e interdisciplinar do conhecimento, os documentos avaliativos possibilitarão reconhecer as aprendizagens construídas nos diversos processos vividos pelo estudante dentro e fora da escola, nos projetos realizados, nas pesquisas empreendidas, nas instâncias de decisão de que participou. A pesquisadora Maria Teresa Esteban<sup>37</sup> descreve este tipo de avaliação como prática de investigação emancipatória e solidária, que permite transformações no processo, dando-se maior ênfase aos aspectos subjetivo e coletivo.

Na perspectiva de uma **avaliação-pesquisa**, não se separa o ato de conhecer do produto do conhecimento. “Para avaliar, é preciso produzir instrumentos e procedimentos que nos ajudem a dar voz e visibilidade ao que é silenciado e apagado” (ESTEBAN, 2003: 32). Ao avaliar os percursos dos estudantes, o tutor se aprofunda no seu trajeto, no seu próprio autoconhecimento. A prática pedagógica torna-se instrumento para a autorreflexão. Ao avaliar, o tutor é avaliado: “num processo coletivo cooperativo, solidário, que busca a ampliação permanente da qualidade da escola, uma escola que tem como preocupação central o conhecimento como resultado das interações humanas e participante das buscas humanas por uma vida mais feliz para todos”. (p. 36)

Para que o fundamento da personalização se efetive, é preciso que a Secretaria de Educação garanta as condições que possibilitarão os encontros frequentes entre tutores e seus tutorados, além dos processos formativos a todos que assumem esta função.

---

37 ESTEBAN, Maria Teresa (org.), 2003. Escola, Currículo e Avaliação - Série Cultura, Memória e Currículo 5. São Paulo: Cortez.

---

# HABILIDADES, COMPETÊNCIAS E DIREITOS DE APRENDIZAGEM

---

Embora ainda não esteja regulamentada, o documento encaminhado em 2017 pelo MEC ao Conselho Nacional de Educação com a proposta para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>38</sup> pode ser útil às Secretarias da Educação no processo de construção de sua Matriz Curricular.

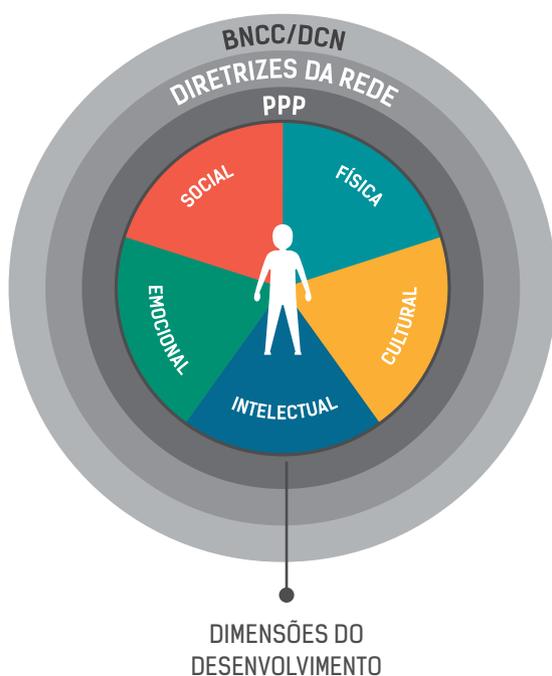
O documento assume o compromisso com a educação integral, na perspectiva da busca do desenvolvimento humano global e na afirmação dos seus princípios. “A superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, o protagonismo do aluno em sua aprendizagem e a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende são alguns dos princípios subjacentes à BNCC” (BNCC, p. 17).

Tendo em vista este compromisso, a base organiza-se sobre competências, assim definidas: “ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído” (BNCC, p. 16).

A adoção do enfoque das competências possibilita, segundo o documento, indicar claramente os direitos de aprendizagem, ou seja, o que os alunos devem saber fazer como resultado de sua aprendizagem.

---

<sup>38</sup> O presente texto foi construído com base na terceira versão do documento, disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2017/04/Base0416.pdf>



Com base neste enfoque, o documento apresenta **dez competências gerais**, que se inter-relacionam e perpassam todos os componentes curriculares ao longo da Educação Básica, para a construção de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

Resumidamente, ao concluir a Educação Básica, os brasileiros deverão ser capazes de: participar da construção de uma sociedade solidária; exercitar a curiosidade intelectual recorrendo à abordagem das ciências; valorizar esteticamente a diversidade artística e cultural; utilizar as diversas linguagens para produzir sentidos compartilhados; utilizar as tecnologias para produzir conhecimentos e resolver problemas; construir seu projeto de vida; posicionar-se eticamente em relação ao cuidado de si, dos outros e do planeta; reconhecer-se parte de uma coletividade com a qual se compromete; orientar-se por princípios democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Segundo o texto, “em síntese, esse conjunto de competências explicita o compromisso da educação brasileira com a **formação humana integral** e com a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BNCC, p. 19).

Tendo em vista estas competências, a BNCC organiza os direitos de aprendizagem, os campos de experiência, as competências de cada área e de cada componente curricular, as unidades temáticas e os objetos de conhecimento. Esta organização deve ser considerada como um mapa para navegação, um **cardápio de oportunidades** para múltiplos arranjos, jamais interferindo nas muitas possibilidades de organização do conhecimento escolar (p. 27). Outro cuidado a ser tomado é não confundir a BNCC com o currículo que cada escola constrói, com base em seu projeto político pedagógico, seu contexto e as características de seus estudantes (p. 28), valendo-se da autonomia garantida pela LDB.

## EDUCAÇÃO INFANTIL

---

Considerando a identidade da etapa da Educação Infantil e as formas pelas quais **bebês e crianças** aprendem e constroem significações sobre si, os outros e o mundo social e natural, ou seja, convivendo, interagindo, brincando, participando, explorando, vivenciando, expressando, comunicando e conhecendo-se, a matriz curricular da educação infantil orientada pela educação integral deve garantir condições para:

**Conviver** saudavelmente com outras crianças e adultos, com eles se relacionar na vivência de distintas situações, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à natureza, à cultura e às singularidades e diferenças entre as pessoas.

- em pequenos e grandes grupos, reconhecendo e respeitando as diferentes identidades, a diversidade de culturas e aprendendo a lidar com a complexidade das relações sociais.
- experimentando de múltiplas formas a gestualidade que marca sua cultura e que está presente nos cuidados pessoais, na dança, música, teatro, artes circenses, jogos, escuta de histórias e brincadeiras.
- compartilhando a língua materna, linguagem de socialização e outras em situações comunicativas cotidianas, constituindo modos de pensar, imaginar, sentir, narrar, dialogar e conhecer.
- fruindo das manifestações artísticas e culturais da sua comunidade e de outras culturas e ampliando a sua sensibilidade, desenvolvendo senso estético, empatia e respeito às diferentes culturas e identidades.
- criando estratégias de investigar o mundo social e natural, demonstrando atitudes positivas em relação a situações que envolvam diversidade étnico-racial de gênero, língua, religião e ambiental.

**Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros adultos e crianças, ampliando e diversificando as culturas infantis, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências afetivas, corporais, sensoriais, expressivas e sociais.

- com diferentes parceiros e em variadas brincadeiras elaborando o sentido do singular, do coletivo, da autonomia e da solidariedade e constituindo as culturas infantis.
- com o corpo movimentando-se e expressando-se, explorando espaços, objetos e situações, imitando, jogando, imaginando, interagindo e utilizando criativamente o repertório da cultura corporal e do movimento.
- com parlendas, trava-línguas, adivinhas, memória, brincadeiras cantadas jogos e textos – de imagens, escritos e outros - ampliando o repertório das manifestações culturais da tradição local e de outras culturas, enriquecendo a linguagem verbal e outras.
- com diferentes sons, ritmos, formas, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias, enriquecendo seu repertório e desenvolvendo seu senso estético.
- com materiais e objetos cotidianos, associados a diferentes papéis ou cenas sociais, e com elementos da natureza experimentando possibilidades de transformação.

**Participar** junto aos adultos e outras crianças, tanto no planejamento como na definição e realização das atividades recorrentes da vida cotidiana, na escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo linguagens e elaborando conhecimentos a partir de tomadas de decisões e de posicionamentos seus e dos outros.

- de grupos, aprendendo a respeitar os ritmos, os interesses e os desejos das outras pessoas.
- de diversas atividades que envolvem o corpo, desenvolvendo a autonomia para cuidar de si, do outro e do ambiente.
- de rodas de conversa, ouvindo e produzindo relatos de experiências, contação e leitura de histórias e poesias, narrativas, diferentes papéis no faz-de-conta.

- da exploração de materiais impressos, em contato com diversas estratégias comunicativas e linguísticas, descobrindo diversas formas de organizar o pensamento.
- de decisões e ações relativas à organização do ambiente, à definição de temas e à escolha de materiais a serem usados em atividades lúdicas e expressivas, entrando em contato com manifestações do patrimônio cultural, artístico e tecnológico e apropriando-se de diferentes linguagens.
- de atividades que oportunizem a observação de contextos diversos, atentando para características do ambiente e as histórias locais, utilizando ferramentas de conhecimento e instrumentos de registro e comunicação.

**Explorar** movimentos, gestos, sons, palavras, emoções, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza nos contextos urbano e do campo, nos espaços e tempos da instituição, interagindo com diferentes grupos e ampliando seus saberes e linguagens.

- 
- diferentes formas de interação com pessoas e grupos sociais, ampliando a sua noção de mundo e sua sensibilidade em relação aos outros.
  - amplo repertório de movimentos, gestos, olhares e sons, descobrindo modos de ocupação e de uso do espaço com o corpo, adquirindo a compreensão do seu corpo no espaço, no tempo e no grupo.
  - gestos, expressões, sons da língua, rimas, textos escritos, além dos sentidos das falas cotidianas, das palavras nas poesias, parlendas, canções e nos enredos de histórias, apropriando-se destes elementos para criar novas falas, histórias e escritas convencionais ou não.
  - possibilidades de usos e combinações de materiais, substâncias e recursos tecnológicos para criar e recriar objetos, danças, artes visuais, encenações teatrais, músicas, escritas e mapas, apropriando-se de diferentes manifestações científicas, artísticas e culturais.
  - as características do mundo natural e social, nomeando-as, reagrupando-as e ordenando-as segundo critérios diversos.

**Expressar**, em diferentes linguagens, sensações, necessidades, opiniões, sentimentos, desejos, pedidos de ajuda e narrativas.

---

- às outras crianças e/ou adultos suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, oposições, utilizando diferentes linguagens, empenhando-se em ser compreendido e entender os outros.
- corporalmente emoções e representações tanto nas relações cotidianas como nas brincadeiras, dramatizações, danças, músicas, contação de histórias, percebendo a si próprio e empenhando-se em compreender a expressão do outro.
- por meio de brincadeiras, canções, danças, desenhos, encenações, modelagens e outras formas disponíveis.
- suas observações, hipóteses e explicações sobre objetos, organismos vivos, fenômenos da natureza, características do ambiente, personagens e situações sociais, registrando-as por meio de desenhos, fotografias, gravações e outras linguagens.

**Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento nas diversas experiências de cuidados, interações e brincadeiras vivenciadas.

---

- nas interações construindo identidade pessoal e cultural, valorizando suas características e as das outras crianças e adultos, constituindo confiança em si e recusando visões preconceituosas e discriminatórias.
- nas interações e explorações com seu corpo reconhecendo seu pertencimento de gênero, social, étnico-racial e religioso.
- em suas preferências por personagens, gêneros e autores.
- no contato criativo com manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades, identificando e valorizando o seu pertencimento étnico-racial, gênero e crença religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e modo peculiar de expressão através do teatro, música, dança, desenho e imagens.
- no processo de construção de sua identidade pessoal e cultural, seus próprios interesses na relação com o mundo físico e social, apropriando-se dos costumes, das crenças e tradições de seus grupos de pertencimento e do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.

## ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

---

Na etapa do Ensino Fundamental, a BNCC passa a se organizar em: áreas do conhecimento, componentes curriculares, unidades temáticas, objetos de conhecimento, habilidades e anos de escolarização ou, em alguns casos, ciclos de dois a quatro anos. Contudo, esta forma de organização da base não pode, em hipótese alguma, ser confundida com uma orientação para que o currículo da escola se organize deste modo. Lembrando o artigo 23 da LDB, “a educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Dentre as muitas possibilidades abertas pela LDB, as mais coerentes com a educação integral e eficientes para a superação da fragmentação do conhecimento, que a própria BNCC objetiva, são as **abordagens orientadas pela interdisciplinaridade, os projetos, as pesquisas, os estudos em grupo, a exploração dos diversos recursos pedagógicos e o sistemático registro das experiências e aprendizagens nestas atividades, nas instâncias de decisão da escola e nos espaços educativos do território.**

Buscando facilitar o planejamento da construção curricular nestas bases e o trabalho de tutoria dos professores em relação à sistematização das aprendizagens feitas pelos estudantes, passamos, a seguir, a sintetizar em competências e áreas do conhecimento o que a BNCC apresenta para o final do primeiro ciclo do ensino fundamental (os 5 anos iniciais).

## LÍNGUA PORTUGUESA

- Participar de interações orais com atitudes de cooperação e respeito;
- Opinar em debates argumentando em defesa de sua posição;
- Formular perguntas pertinentes;
- Comparar e diferenciar os textos falados e escritos;
- Identificar informações explícitas e implícitas, opiniões, posicionamentos, ambiguidades e humor em situações de escuta, em textos escritos e em imagens;
- Identificar ambientação, personagens, estado inicial da ação, conflito e desfecho em textos narrativos orais e escritos;
- Produzir narrativas ficcionais considerando cenários, personagens, enredo, tempo, espaço e narrador;
- Conhecer os gêneros textuais dos meios de comunicação;
- Reconhecer o autor, o público-alvo e a ideia central dos textos;
- Compreender os sentidos de vocábulos e expressões e conhecer seus sinônimos;
- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação;
- Produzir textos argumentativos e narrativos com correção gramatical;
- Criar poemas com versos, imagens e sons;
- Representar cenas de textos dramáticos, considerando interpretação e movimento.

## ARTE

- Identificar e apreciar formas e gêneros distintos das artes visuais, musicais, corporais e dramáticas, cultivando a percepção, o imaginário, a simbolização e o repertório;
- Explorar e reconhecer elementos constitutivos, formas de orientação no espaço, ritmos e propriedades das diferentes linguagens artísticas;
- Reconhecer a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes nas manifestações culturais locais, regionais e nacionais;
- Experimentar diferentes formas de expressão artística fazendo uso sustentável dos materiais, instrumentos, recursos e técnicas;

- Experimentar a criação artística individual, coletiva e colaborativa, explorando diferentes espaços da comunidade;
- Dialogar sobre a sua criação e a dos seus colegas para alcançar sentidos plurais;
- Reconhecer as diferentes categorias dos sistemas das artes (espaços, agentes);
- Problematizar as questões de gênero na produção artística;
- Explorar diferentes recursos, formas de registro, procedimentos e técnicas artísticas;
- Explorar diferentes tecnologias nos processos de criação artística.

## EDUCAÇÃO FÍSICA

- Experimentar, valorizar e recriar brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo os de matriz africana e indígena, compreendendo suas características;
- Recriar individual e coletivamente brincadeiras, jogos populares e práticas corporais adequando-os aos espaços públicos disponíveis;
- Experimentar diversos tipos de esportes, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas para sua execução;
- Diferenciar jogos e esportes, identificando as manifestações profissionais, comunitárias e de lazer;
- Propor coreografias individuais e coletivas com elementos da ginástica geral;
- Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios corporais, reconhecendo as potencialidades e os desafios e adotando procedimentos de segurança;
- Identificar situações de injustiça e preconceito geradas em práticas corporais e propor alternativas para superá-los;
- Experimentar, fruir, planejar e utilizar estratégias básicas das diferentes lutas presentes nos contextos comunitário e regional, respeitando os oponentes, as normas de segurança, distinguindo luta de briga.

## MATEMÁTICA

- Ler, escrever e ordenar números naturais e racionais até as centenas de milhar, compreendendo o sistema de numeração decimal;
- Identificar e representar frações, compreendendo-as como resultado de divisões e representações de partes de um todo;
- Calcular porcentagens utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora;
- Realizar cálculos de adição, subtração, multiplicação e divisão com números naturais e racionais por meio de estimativas, cálculos mentais e algoritmos;
- Realizar contagens envolvendo o princípio multiplicativo, combinando elementos de coleções diferentes, por meio de diagramas e tabelas;
- Compreender a noção de equivalência e ser capaz de utilizá-la para descobrir os termos das sentenças matemáticas;
- Realizar cálculos envolvendo proporcionalidade entre grandezas nas situações cotidianas: pagamentos, receitas, escalas em mapas etc;
- Utilizar as noções de coordenadas cartesianas na compreensão de mapas e planilhas eletrônicas e na interpretação da movimentação de objetos no plano, indicando direção, sentido e giros;
- Reconhecer, comparar, desenhar, ampliar e reduzir, com e sem tecnologia digital, sólidos geométricos e polígonos, compreendendo as proporções entre seus lados, vértices, ângulos e volume;
- Compreender e utilizar nas situações cotidianas as unidades de medida de grandeza – comprimento, área, perímetro, massa, tempo, temperatura, capacidade – mais usuais nos contextos socioculturais;
- Estimar resultados prováveis em experimentos aleatórios;
- Interpretar dados estatísticos e organizar dados coletados em textos, tabelas e gráficos, com e sem o uso de tecnologias digitais.

## CIÊNCIAS DA NATUREZA

- Explorar fenômenos que possibilitem conhecer as propriedades físicas dos materiais;
- Compreender o ciclo da água e suas implicações na agricultura, geração de energia e equilíbrio nos ecossistemas locais ou regionais;
- Argumentar em favor da manutenção da cobertura vegetal considerando suas implicações na preservação dos solos, da água e da qualidade do ar;
- Construir coletivamente para consumo consciente, descarte adequado, reutilização e reciclagem de materiais e recursos;
- Compreender as correlações entre os sistemas digestório, respiratório e circulatório nos processos de nutrição dos organismos;
- Organizar cardápio equilibrado considerando os grupos alimentares e as necessidades dos organismos;
- Compreender as correlações entre distúrbios nutricionais e hábitos;
- Identificar constelações com e sem o apoio de recursos técnicos;
- Compreender os movimentos do Sol, da Terra e dos demais planetas e estrelas;
- Projetar e construir dispositivos para a observação à distância ou o registro de imagens.

## CIÊNCIAS HUMANAS

- Compreender as dinâmicas populacionais da região em que vive;
- Identificar os processos de formação das culturas e dos povos, as diferenças étnico-culturais e desigualdades sociais e territoriais;
- Reconhecer as características urbanas e rurais, suas relações entre si e os processos de mudanças demográficas, sociais, econômicas e ambientais;
- Reconhecer as mudanças dos tipos de trabalho, o desenvolvimento tecnológico e a utilização de energia na agropecuária, na indústria, no comércio e serviços;
- Reconhecer as características e transformações

- nos meios de transporte e comunicação;
- Reconhecer as alterações nas paisagens urbanas ao longo da história;
  - Identificar as formas de marcação da passagem do tempo e os marcos de memória em distintas sociedades;
  - Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial da cultura brasileira, suas matrizes indígenas, africanas e europeias;
  - Produzir mapas temáticos e representações gráficas;
  - Compreender a ideia de Estado e de direitos, identificar órgãos públicos e canais de participação social nas diversas áreas e debater as suas propostas para o local;
  - Compreender a noção de cidadania e valorizar a diversidade e a pluralidade;
  - Reconhecer as diferentes linguagens e os significados sociais, políticos e culturais a elas atribuídos;
  - Comparar pontos de vista sobre temas que impactam a vida cotidiana, por meio da análise de diferentes fontes orais e escritas;
  - A fim de garantir as melhores condições para que as escolas construam seus currículos a partir do que propõe a BNCC, a Secretaria da Educação deve, no processo de construção de sua Matriz Curricular, implementar processos para a construção coletiva de referências e materiais de apoio em relação à realidade linguística, cultural, corporal e social da região, consolidando a parte diversificada desta Base.



03

**AMBIÊNCIA  
NA EDUCAÇÃO  
INTEGRAL**



Quando se trata de planejar o ambiente educativo para a educação integral – e, de modo geral, para a garantia da qualidade da oferta educativa –, duas dimensões são consideradas: a infraestrutura, que se refere aos espaços físicos dentro e fora da escola, aos recursos e à circulação; e o clima, que trata das relações, dos conflitos e das atitudes.

---

**Duas dimensões são consideradas: a infraestrutura, que se refere aos espaços físicos dentro e fora da escola, aos recursos e à circulação; e o clima, que trata das relações, dos conflitos e das atitudes.**

---

A sustentabilidade é princípio que orienta ambas as dimensões, na medida em que a educação integral se compromete com processos educativos contextualizados e com a interação permanente entre o que se aprende e o que se pratica.

De modo geral, **na educação integral, o ambiente manifesta a intenção de educação humanizada**, potencializadora da criatividade, disponibilizando os recursos para exploração, promovendo a convivência enriquecedora das diferenças, a apropriação dos diversos lugares de aprender do território e a relação sustentável com os recursos do planeta.

Para tanto, é preciso desenvolver estratégias que estimulam o diálogo entre os diversos segmentos da comunidade, a mediação de conflitos por pares, o bem-estar de todos, a valorização da diversidade e das diferenças, a promoção da equidade, da própria sustentabilidade e a integração com a comunidade.

# INFRAESTRUTURA: OS ESPAÇOS E RECURSOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

---

O planejamento do ambiente físico da educação integral deve se orientar pelo que Paulo Freire chamou de pedagogicidade da materialidade: “A eloquência do discurso ‘pronunciado’ na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço<sup>39</sup>”.

A pedagogicidade da materialidade do espaço escolar se manifesta na estrutura, na disposição dos espaços e mobiliário, na conservação, limpeza, estética e cuidado. Pode ser uma marca que singulariza cada escola se esta faz valer sua autonomia para estruturar e organizar seus espaços segundo seu projeto político pedagógico. De acordo com o artigo 23 da LDB, **as escolas podem organizar seus estudantes de modos diversos** e, portanto, podem superar a orientação espacial marcada pelos corredores e salas de aula e, dentro delas, as carteiras enfileiradas diante da mesa do professor que, por sua vez, está um pouco adiante da lousa. Esta forma propõe a não-comunicação entre os estudantes e a postura passiva diante de um professor que centraliza as atenções, o tempo e faz uso prioritário da lousa para expor conceitos e exercícios. Quando há mais recursos, é possível que a lousa seja substituída por uma

---

39 FREIRE, Paulo, 1992. *Pedagogia da Esperança: um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 50.

digital ou por uma tela para projeções. No entanto, a simples presença destes objetos não altera fundamentalmente a disposição do espaço e suas dinâmicas.

Estes dispositivos não favorecem as práticas que garantem os fundamentos do currículo na educação integral - participação, personalização e experimentação, tais como os grupos de estudos, os projetos coletivos e o trabalho de monitoria. Para estas práticas são mais adequados os mobiliários que possibilitam o trabalho em grupo, seja por meio das mesas sextavadas ou redondas ou das carteiras organizadas em roda, por exemplo. Recomenda-se também que o mobiliário seja fácil de ser transportado para que os espaços possam ser utilizados de diversas formas, de acordo com o objetivo da atividade proposta. **O importante é encontrar uma organização espacial que favoreça os novos papéis de professores e estudantes**, criando condições adequadas para que tanto um quanto outro possam, em determinados momentos, expor suas ideias e reflexões e serem escutados, trabalhando colaborativamente.

---

**A educação integral propõe que os recursos pedagógicos fiquem não só acessíveis, mas que estejam disponibilizados de modo a incentivar sua livre exploração.**

---

Um segundo aspecto muito importante na organização do ambiente físico na educação integral é o estímulo ao autoaprendizado. Tendo a experimentação como princípio, a educação integral propõe que os recursos pedagógicos fiquem não só acessíveis, mas que estejam disponibilizados de modo a incentivar sua livre exploração. Os espaços com

finalidade específica, como laboratórios, bibliotecas, ateliês e quadras, devem estar **sempre abertos** e seus recursos devem ser, de forma planejada, periodicamente distribuídos pelos demais espaços da escola: livros, computadores, material de arte, robótica, ciência, esporte, recursos multifuncionais, multissensoriais, etc.

Também muito importante para que todos os estudantes – e demais membros da comunidade escolar – possam acessar, explorar e bem aproveitar os recursos é que os objetos, equipamentos e estruturas do meio físico sejam planejados para a generalidade das pessoas, isto é, para diversas idades, estaturas, capacidades. Este é o princípio que norteia o **Desenho Universal**, que busca sempre as soluções mais flexíveis, simples, intuitivas, seguras, eficientes e confortáveis **para todos**.

Valendo-se do dele para construir o ambiente mais adequado ao desenvolvimento de seu Projeto Político Pedagógico, a escola poderá produzir todos os seus espaços para o aprendizado, nas suas múltiplas formas, convidando às atitudes de exploração, experimentação e mobilização. Pesquisas<sup>40</sup> mostram que quando as portas das bibliotecas se abrem e os livros saem dos plásticos, os computadores saem da sala de informática e se distribuem pela escola ou a quadra fica disponível, dando aos estudantes autonomia para realizar suas descobertas e desenvolver suas pesquisas e projetos, o engajamento com o processo de ensino-aprendizagem é maior e fortalecendo o vínculo com a escola.

Nas quadras, parques e espaços livres, as crianças da Educação Infantil podem inventar brincadeiras, jogos

---

40 Ver, por exemplo, SINGER, Helena. "Gestão Democrática do Conhecimento: sobre Propostas Transformadoras da Estrutura Escolar e suas Implicações nas Trajetórias dos Estudantes", Campinas: LEPED/Unicamp, 2008 (Relatório de pesquisa). Disponível em [https://www.academia.edu/30667612/A\\_GEST%C3%83O\\_DEMOCR%C3%81TICA\\_DO\\_CONHECIMENTO\\_SOBRE\\_PROPOSTAS\\_TRANSFORMADORAS\\_DA ESTRUTURA\\_ESCOLAR\\_E\\_SUAS\\_IMPLICA%C3%87%C3%95ES\\_NAS\\_TRAJET%C3%93RIAS\\_DOS\\_ESTUDANTES](https://www.academia.edu/30667612/A_GEST%C3%83O_DEMOCR%C3%81TICA_DO_CONHECIMENTO_SOBRE_PROPOSTAS_TRANSFORMADORAS_DA ESTRUTURA_ESCOLAR_E_SUAS_IMPLICA%C3%87%C3%95ES_NAS_TRAJET%C3%93RIAS_DOS_ESTUDANTES).

simbólicos, explorar diversos movimentos, criar desafios corporais, cantar, dançar. Nos ateliês e em outros espaços, com acesso aos recursos adequados, podem desenhar, pintar, recortar, fazer dobraduras, jogar com tabuleiros. Nas bibliotecas e fora delas, podem manusear os livros e se familiarizar com as letras. Na medida em que avançam para o Fundamental, começam a ler para si e os amigos, e devem poder levar os livros para casa. Em atividades de culinária, a experimentação com ingredientes diversos pode estimular inclusive o processo de alfabetização e aprendizagem matemática, as crianças começam a anotar as receitas, calcular pesos, medidas e proporções. Nos computadores, encontram mais uma mídia para a investigação, os jogos, o contato com línguas estrangeiras e muitas outras possibilidades.

O terceiro aspecto a ser considerado no ambiente da educação integral é a gestão da circulação interna e externa à escola. **As escolas que se reconhecem e são reconhecidas como parte da sua comunidade têm menos necessidade de muros altos e portões sempre trancados.** Desta forma, torna-se acessível para a comunidade: os diferentes espaços internos, os acervos, os recursos tecnológicos, os materiais em geral. Projetos específicos são desenvolvidos para que os estudantes façam circular os livros da escola, criam-se cineclubes educativos, saraus literários, campeonatos, mostras culturais, encenações e feiras de ciências organizados pelos estudantes abertos para todos.

Deve-se acrescentar que tornar público significa criar uma boa estrutura de gestão dos espaços e recursos que possibilite o compartilhamento da responsabilidade pelo cuidado e aprimoramento daquilo que a todos pertence.

O resultado esperado é, em sentido contrário ao que muitos acreditam, o aumento da segurança, da conservação e, lembrando Freire, da “boniteza” da escola. Quando os recursos são de todos, todos cuidam.

Em contrapartida, a escola também faz uso dos diversos espaços e recursos da comunidade. Este uso é sustentado por outro fundamento da educação integral, o **território**. Lembrando que as Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecem que, especialmente se houver ampliação da jornada escolar, as atividades poderão ser desenvolvidas “em espaços distintos da cidade ou do território em que está situada a unidade escolar, mediante a utilização de equipamentos sociais e culturais aí existentes e o estabelecimento de parcerias com órgãos ou entidades locais, sempre de acordo com o respectivo projeto político-pedagógico” (p. 139).

---

## Quando os recursos são de todos, todos cuidam.

---

Nessa perspectiva, cada escola deve construir seu Plano Anual considerando os potenciais do território para: cursos que possibilitem o desenvolvimento de competências e habilidades em equipamentos esportivos, culturais e científicos; cursos sobre os saberes e histórias do território com mestres locais; roteiros de pesquisa elaborados pelos estudantes no território; ou ainda, projetos dos estudantes de transformação de um ou mais aspectos da própria comunidade.

A circulação dos estudantes pelo território amplia o espaço educativo e, em diversas experiências<sup>41</sup>, levou à articulação dos agentes da educação com agentes da cultura, do meio ambiente e da gestão urbana para intervenções que ressignificaram e requalificaram ruas, praças, becos, escadarias e muros, tornando-os mais seguros, agradáveis e expressivos de uma intencionalidade educadora coletiva.

**Por isso, parte estratégica da ambiência da educação integral são as articulações intersetoriais.**

---

41 Por exemplo, as experiências da Escola Integrada, de Belo Horizonte, e o Bairro-escola de Nova Iguaçu. Sobre estes e outros programas, ver MOLL, Jaqueline Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos, Porto Alegre: Penso, 2012 e as experiências sistematizadas pelo Centro de Referências em Educação integral, em [www.educacaointegral.org.br/experiencias](http://www.educacaointegral.org.br/experiencias).

# CLIMA: RELAÇÕES, CONFLITOS E ATITUDES NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

---

Para além dos aspectos físicos e materiais, a ambiência favorável à educação integral se constrói também com base nas atitudes, relações e práticas que conformam o clima escolar.

O primeiro fundamento da proposta curricular da educação integral que orienta o clima escolar é a participação democrática e colaborativa que se dá com a prática. Trata-se de grande variedade de ações de mediação e de tomadas coletivas de decisão, cuja vivência é indispensável para que todos possam aprender e ensinar.

A experiência da participação em instâncias de decisão, práticas de mediação de conflitos e compartilhamento de responsabilidades possibilita o desenvolvimento de **comportamentos solidários** - oportunidade inexistente quando os estudantes não são chamados para assumir responsabilidade em relação à sua escola, colegas e comunidade. Quando participam e se responsabilizam, os estudantes aprendem que as pessoas diferem, mas que estas diferenças são positivas; que ninguém é tão forte que não precise do auxílio dos outros e que a união fortalece o coletivo e o indivíduo.

Nesse sentido, a participação implementa o princípio da equidade, que prevê o direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas. Ao participar dos processos decisórios e assumir compromissos pelo bem comum, os estudantes são levados a perceber que a desigualdade não é natural, não decorre da

superioridade de alguns sobre outros e que é ruim e injusta, devendo ser superada. **É desta forma que se cria um clima marcado pela colaboração e não pela competição.**

Ao participarem continuamente dos espaços de decisão da escola, os estudantes aprendem que a união fortalece tanto o coletivo quanto o indivíduo.

O segundo fundamento da proposta curricular que influencia o clima escolar é a personalização, que se refere ao princípio da inclusão. A educação integral é inclusiva porque reconhece a singularidade dos sujeitos, suas múltiplas identidades e se sustenta na construção da pertinência do projeto educativo para todos e todas. Cada estudante é visto como único, com interesses, potencialidades, dificuldades e estilos de aprendizagem próprios. Por isso, os estudantes são acompanhados de modo individualizado por professores que assumem o papel de orientadores ou tutores.

---

**Ao participarem continuamente dos espaços de decisão da escola, os estudantes aprendem que a união fortalece tanto o coletivo quanto o indivíduo.**

---

O impacto dessa concepção no ambiente é grande. No lugar de um espaço frio, burocratizado, marcado pela impessoalidade e vigilância, o lugar deve favorecer a criação de vínculos entre professores e estudantes, que se estendem também para as famílias. O resultado é um ambiente acolhedor para todos, marcado por relações de confiança onde todos se sentem parte de um projeto único, **corresponsáveis pelo bem comum e reconhecidos em sua individualidade.**

Isso não significa, no entanto, que não devam existir conflitos, mas sim que esses são considerados parte da vida coletiva, importantes para o aprendizado e o desenvolvimento das pessoas e da comunidade. Casos de desavenças, requerem práticas de solidariedade para a **restauração** das relações entre as partes visando apoiar as pessoas envolvidas para que assumam a responsabilidade por seus atos.

Para tanto, todos os membros da comunidade escolar devem ser estimulados a desenvolver **estratégias não punitivas** nas suas relações, não só na escola mas também na comunidade. Quando necessário, o conflito deve ser debatido coletivamente de forma pública, buscando que os envolvidos assumam suas responsabilidades, reparem os danos, reconheçam os sentimentos de todos e passem a cuidar de si próprios, dos outros e do bem comum.

---

# AMBIENTE SUSTENTÁVEL

---

Outro princípio da educação integral que tem impacto direto no ambiente – assim como no currículo – é o da sustentabilidade.

A sustentabilidade implica uma relação equilibrada com o meio ambiente e a compensação dos impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida às presentes e futuras gerações. Na educação integral, as escolas têm a intencionalidade de ser exemplo e irradiar sua influência para as comunidades nas quais se situam. A transição para a sustentabilidade nas escolas se articula com as duas dimensões implicadas na ambiência: **a infraestrutura e as relações.**

No tocante à infraestrutura, utilizam-se materiais de construção mais adaptados às condições locais e um desenho arquitetônico que permita a criação de edificações dotadas de conforto térmico e acústico, que garantam gestão eficiente da água e da energia, saneamento e destinação adequada de resíduos.

Em relação à participação, todos são envolvidos no planejamento e nas decisões que dizem respeito à rotina da escola, buscando aprofundar o contato entre a comunidade escolar e o seu entorno, respeitando os direitos humanos e valorizando a diversidade cultural, étnico-racial e de gênero existente. As áreas devem ser pensadas para que sejam propícias à convivência da comunidade escolar, e a segurança alimentar e nutricional, a mobilidade sustentável, o patrimônio cultural e os ecossistemas locais devem ser incentivados.

A transição para a sustentabilidade envolve a definição e o planejamento de ações prioritárias e a busca de recursos para realizá-las.

Uma possível forma de estruturar o projeto de sustentabilidade da escola é criar um colegiado com estudantes, professores, gestores, funcionários, pais e comunidade com o objetivo de promover esse aspecto em todas as suas dimensões, estabelecendo relações entre a comunidade escolar e seu território em busca de melhoria da qualidade de vida. Também é indicado estimular e fortalecer a liderança estudantil na definição dos destinos da escola<sup>42</sup>. Um caminho para isso é trazer a discussão da Agenda 21 para a escola, possibilitando que a comunidade escolar e entorno estabeleçam diálogos e ações visando um futuro sustentável e um presente responsável.

---

**A transição para a sustentabilidade envolve a definição e o planejamento de ações prioritárias e a busca de recursos para realizá-las.**

---

---

<sup>42</sup> Há algumas metodologias já desenvolvidas para isso, como a Com-Vida, do Ministério da Educação. A Com-Vida anima um espaço de construção coletiva do futuro que se deseja e, para isso, estabelece a "Agenda 21" na Escola. Como espaço de diálogos, a Com-Vida ajuda a escola a projetar e implementar ações visando um futuro sustentável. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-acoas?id=17456>.

Tal abordagem tem reflexos no exercício da cidadania, respeito aos direitos humanos e diversidade sociocultural, bem como na gestão do espaço físico da escola, aprimorando a eficiência no uso dos recursos e diminuindo o desperdício de água, energia, materiais e alimentos. O exercício e a reflexão coletiva sobre o tema pode influir na política de compras e na destinação adequada de resíduos, entre outras práticas voltadas ao bem-estar pessoal, coletivo e ambiental.

Nesse sentido, a transição para a sustentabilidade envolve a destinação, pela escola, de espaço para o funcionamento deste tipo de colegiado, bem como a realização de uma agenda permanente de ações, como diagnósticos da situação socioambiental, promoção de palestras, visitas guiadas, oficinas, entre outras atividades identificadas como necessárias pela comunidade escolar.

A intenção de educar para a sustentabilidade precisa ser manifesta no ambiente escolar, no espaço físico, na gestão e no currículo, assumindo seu papel como agente socioambiental, a escola pode tornar-se referência na promoção da cultura de sustentabilidade também no território<sup>43</sup>.

---

43 Manual Escolas Sustentáveis Resolução CD/FNDE no. 18, de 21 de maio de 2013.

---



---

04

**FORMAÇÃO  
NA EDUCAÇÃO  
INTEGRAL**

---

Uma Política de Educação Integral se constrói, se fortalece e se consolida em processos permanentes de formação. Reiterando a perspectiva apresentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, os movimentos de discussão, pactuação e construção de conteúdos são estruturantes para a implementação curricular e para a avaliação da própria Política. Ou seja, a formação na educação integral constrói-se como uma espécie de elo entre a concepção, o currículo e a avaliação.

## FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO

---

Assim como a concepção curricular, a proposta de formação também convoca mudanças e estrutura condizentes com a concepção de educação integral. **Assim, não apenas o conteúdo de formação se adequa, mas a própria forma como ele é ofertado se transforma.**

Na grande maioria das vezes, professores, educadores comunitários, familiares, funcionários e gestores educacionais não tiveram – em suas trajetórias educativas – experiências alinhadas com os valores e práticas da educação integral. Da mesma forma, os profissionais da educação muitas vezes não tiveram em sua formação inicial, seja nas licenciaturas ou no magistério, o acesso às ferramentas ne-

cessárias para apoiar os estudantes contemporâneos em suas necessidades de desenvolvimento. Assim, o processo de formação para a implementação das práticas de educação integral é instrumento fundamental da Política.

Para tanto, a formação deve necessariamente se estabelecer a partir de quatro pilares fundamentais a uma concepção de educação integral: **autoria, ampliação de repertório, cocriação e autoformação**. Cada um desses quatro pilares deve estar presente em todo o processo de formação da Política de Educação Integral, mas cada um deles aparece com mais intensidade em quatro momentos distintos, que coincidem com a proposta metodológica do Programa de Formação. Dessa forma, no primeiro momento temos uma ênfase na promoção de autoria docente; o momento seguinte é fundamentalmente de ampliação de repertório. Em seguida, temos uma mobilização forte de energia para a cocriação e, finalmente, fortalecemos uma dinâmica de autoformação. Cada um desses pilares será apresentado a seguir:

## AUTORIA

---

Na Educação Integral, processos formativos requerem mediação adequada para que os participantes sejam ativos e autores da construção do conhecimento. Para que isso seja possível, assim como o estudante, **o participante da formação é reconhecido como sujeito detentor de conhecimentos próprios**, com experiências, repertórios e trajetórias singulares; elementos fundamentais ao seu aprendizado e, por consequência, à sua atividade docente.

Além disso, esse reconhecimento garante o vínculo do participante à

proposta. Na medida em que ele se torna coautor, se corresponsabiliza pelo processo, testa novas possibilidades de atuação e fortalece seu papel como produtor de conhecimento na rede.

A autoria se manifesta como parte de uma atitude crítica e reflexiva de construção do conhecimento. Isso significa que os processos formativos se iniciam sempre com oportunidades aos educadores de experimentação dos conceitos e estratégias propostas.

Antes de oferecer material de estudo, os educadores são convocados a participar de uma atividade prática relacionada a um tema. Conhecer algo por meio da exploração livre, da experimentação, é uma das propostas da Política de Educação Integral. O educador precisa também aprender a aprender, para que essa abordagem possa ser incorporada à sua prática docente.

Esse movimento de iniciar os módulos formativos com uma atividade prática de experimentação com os educadores dispara no grupo e em cada indivíduo uma reflexão sobre como esse novo conceito está interagindo com o que ele já sabia ou com experiências prévias do grupo. Assim, promove conexões entre saberes e mobiliza a capacidade criativa dos educadores.

Eles serão incentivados a refletir sobre sua própria experiência na atividade proposta para planejar estratégias e recursos pedagógicos que possam ser utilizados em suas escolas. Pode ser proposta, por exemplo, uma atividade culinária. Ao experimentar a realização de uma receita que envolva um alimento pouco conhecido pelo grupo, os educadores têm a oportunidade de lidar com o desafio de aprender algo novo, fazendo conexões com conhecimentos prévios. Há sempre algo que sabemos sobre os alimentos, o modo de preparo, as receitas de famílias ou os lugares onde já comemos, que nos ajuda a planejar o preparo desse alimento novo. Não há certeza de acerto sobre a receita, mas é feita uma aposta que as associações estabelecidas pelo grupo, mediadas pela equipe formadora, permitam que muitos outros saberes sejam construídos, como ancestralidade, cultivo, efeito da temperatura nos alimentos crus durante o preparo, uso de alimentos que reduzem a acidez ou o sal, entre outros.

Essa forma de construir o conhecimento permite ainda explorar com os participantes os diferentes tempos que são necessários para que diversos grupos aprendam. Da mesma forma, podem ser trabalhadas as

diferenças de aprofundamento no tema que cada grupo ou cada indivíduo terá em função do seu interesse ou da forma como o tema o afeta, sobre a importância e as possibilidades da colaboração entre pares nas trocas de conhecimentos e levantamento de hipóteses que levam o grupo a entender mais sobre o alimento em questão.

Ao final da atividade, diante do produto pronto a ser degustado, são muitos os aprendizados que esses educadores terão tido a oportunidade de vivenciar tanto para suas vidas pessoais quanto para sua atuação docente. E ao refletir sobre isso, eles estarão mais empoderados para propor novas formas de ensinar e de provocar os estudantes a fazer conexões em busca de aprenderem a aprender.

A atividade de exploração deve ser necessariamente seguida de uma reflexão com os educadores sobre os aprendizados dessa etapa. Essa sistematização e o planejamento de como eles podem levar para a sala de aula essa abordagem educativa arremata esse primeiro momento da formação e prepara os educadores para o momento seguinte de reflexão, sobre seu contexto e pesquisa de referências para o planejamento das suas atividades pedagógicas.

## AMPLIAÇÃO DE REPERTÓRIO

---

Da mesma forma, a formação na educação integral deve ser referenciada em experiências bem sucedidas no Brasil e no mundo, que possam auxiliar os participantes a ampliarem seus repertórios sobre educação, práticas pedagógicas e de gestão diferenciadas.

Reconhecer a vasta experiência do Brasil na implementação da concepção de educação integral significa perceber avanços, apontar desafios e tangibilizar o que muitas vezes pode ser percebido como um paradigma inalcançável. Transformações reais exigem inspiração e a

segurança de que, mesmo desafiadoras, as mudanças são possíveis e efetivamente geram resultados.

Além disso, reconhecer a trajetória da própria rede e as experiências desenvolvidas é fundamental para garantir a pertinência das mudanças propostas.

---

## Transformações reais exigem inspiração e a segurança de que, mesmo desafiadoras, as mudanças são possíveis e efetivamente geram resultados.

---

A ampliação de repertório é eixo transversal de todo o programa de formação. Isso envolve exemplos e referências de outros contextos em que determinada prática foi realizada, assim como oportunidades de expansão de conhecimentos nas áreas de literatura, artes, design, ciências sociais, meio ambiente ou tecnologia.

O educador e a educadora devem ser sempre provocados a entrar em contato com novas linguagens e estéticas que possam ampliar suas visões de um determinado tema. Sem isso, sua possibilidade de propor aos alunos e alunas esse tipo de movimento fica muito limitada.

Para isso, todos os módulos de formação deverão apresentar um quadro de referências que apoie os educadores e educadoras na ampliação dos seus conhecimentos e das suas experiências relacionadas a cada tema. Essa intencionalidade fica explícita no **Para saber mais**<sup>44</sup>, que deve acompanhar todos os conteúdos formativos do Plano de Formação.

Após a fase de experimentação, o segundo momento dos módulos de formação devem, portanto, trazer para o grupo de educadores e

---

44 Instrumentos de referência Conteúdos de Formação da política da educação integral.

educadoras referências que possam ajudá-los a planejar suas práticas pedagógicas. Para além de conhecer outras experiências educativas e conversar com outros educadores, é importante visualizar outros espaços, formas de organização, materiais e demais aspectos envolvidos no planejamento de uma prática pedagógica.

A construção de um quadro visual de referências, também chamado por designers de *moodboard*, ajuda nesse momento. O Pinterest é uma ótima ferramenta para procurar e visualizar imagens que ajudam a ampliar as possibilidades relacionadas ao tema. É importante não apenas ter acesso ao que fazer, mas também ao como fazer. Deve-se destacar que a equipe responsável pela formação já separe algumas referências para apresentar aos educadores e a partir daí, os incentive a criar seus próprios quadros de referências para enriquecer o planejamento de suas práticas.

## COCRIAÇÃO

---

A formação na educação integral deve se materializar como um esforço coletivo de criação (ou cocriação), em que formador e participantes trabalham juntos para responder às necessidades apresentadas pelo próprio coletivo. No lugar de respostas mágicas, apresentadas “de cima para baixo”, **as soluções são pensadas coletivamente**, trazendo para o campo de discussão não apenas as referências e experiência dos formadores, mas também as dos participantes.

É necessário, então, que, a partir de perguntas e do reconhecimento da prática cotidiana de cada envolvido, os processos formativos respondam a problemas concretos enfrentados na implementação da Política. Essa perspectiva coletiva não desresponsabiliza os tomadores de decisão; ao contrário, instaura um processo contínuo de interlocução condizente com as atribuições e papel de cada um.

O terceiro momento da formação deve mobilizar os educadores para identificar o que deverá ser trabalhado com maior ênfase na formação, considerando as referências selecionadas e a pesquisa de suas realidades, desafios e oportunidades. Aqui é o momento em que educadores e equipe desenham juntos a formação por meio do diálogo, das trocas e reflexões conjuntas. Alguns educadores podem escolher se aprofundar no uso das plataformas digitais, outros, um aprofundamento nas formas de ampliação de espaços educativos e outros podem ainda sentir a necessidade de uma maior dedicação às formas de avaliação do trabalho docente.

Difícilmente um grupo será formado por pessoas que tenham as mesmas necessidades de formação em relação a todos os aspectos. As experiências são distintas e, portanto, mobilizam esforços distintos de aprofundamento. É essencial que a equipe de formadores reconheça a singularidade dos educadores, a diversidade dos contextos e as necessidades levantadas por eles nas duas primeiras fases da formação. Depois, então, é possível programar em grupos menores ou mesmo de forma individualizada, os encontros de formação, os textos que serão lidos, as experiências que serão estudadas, os materiais que serão utilizados e identificar quais outros parceiros podem ser mobilizados para apoiar essas trajetórias.

Isso significa que os educadores são também autores do programa de formação a eles oferecido. A formação, portanto, se inicia com uma experiência disparadora de reflexão dos educadores, seguida da pesquisa ativa das suas realidades e da busca de referências para que os educadores e equipe formadora possam organizar o plano de formação. Tal organização pode se dar em momentos comuns, em grupos temáticos e até mesmo individuais. É recomendado selecionar o que deve ser aprofundado e o que deve ser descartado em cada módulo da formação.

## AUTOFORMAÇÃO

---

Por fim, a lógica do processo formativo na educação integral deve responder a um constante e permanente investimento na autoformação dos participantes. **É fundamental que eles se reconheçam como sujeitos desse coletivo, corresponsáveis pela implementação do Plano de Formação.**

Na medida em que a rede reconhece a capacidade e um ponto específico de um participante, este pode e deve ser convidado a compartilhar seus conhecimentos com o grupo, e a apoiar aqueles que precisam se desenvolver em determinado aspecto. Ao mesmo tempo, ao se desenvolverem e responderem às suas necessidades e se fortalecerem em suas funções, os participantes consolidam seu vínculo à proposta e estimulam que os estudantes possam também descobrir suas aptidões e se tornarem formadores do coletivo.

A autoformação enquanto valor inerente à formação se traduz também em um valor para todos os envolvidos com a Política, e assim como um valor compartilhado da rede e do próprio sistema educacional. Na prática, consiste em considerar os educadores da própria rede como formadores, estruturando núcleos de autoformação temáticos que respondam a necessidades e potencialidades identificadas por eles e pela equipe gestora da Secretaria.

Os núcleos de autoformação têm autonomia na definição da periodicidade dos encontros, dos conteúdos e das estratégias que serão utilizados, mas precisam se organizar a partir da seguinte proposta básica comum:

- Os objetivos de cada núcleo devem ter sido identificados no processo de avaliação da escola.
- Cada núcleo deverá se comprometer a apoiar o desenvolvimento de determinadas habilidades/competências dos seus participantes, conforme tabela de referência integrante do Plano de Formação da rede<sup>45</sup>. Ao final dos encontros planejados, o grupo deverá realizar uma autoavaliação das habilidades e competências que foram desenvolvidas. Essa avaliação deve envolver ao menos um integrante do núcleo gestor da Política.
- O processo formativo realizado pelo núcleo deverá ser sistematizado para compartilhamento com os demais educadores, produzindo conhecimento para toda a rede.

## METODOLOGIA

---

As escolhas formativas deverão ser organizadas em um Plano de Formação, dando coerência e encadeamento entre os módulos e públicos e que será apresentado a seguir.

---

<sup>45</sup> Caderno 2 do Na Prática.

## PLANO DE FORMAÇÃO

---

Para garantir sua implementação e gestão, é fundamental que a Política de Educação Integral conte com um Plano de Formação que contemple todos os envolvidos – cada qual em sua especificidade, garantindo que todos tenham acesso à concepção, valores-chave, estrutura, processos e práticas referentes à proposta.

O Plano de Formação, quando executado em rede e para todos, torna-se um forte instrumento para a institucionalização e sustentabilidade da Política. Na medida em que os participantes se veem contemplados em suas necessidades e podem, a partir de suas práticas, transformar e adequar a própria proposta de forma sistemática, maiores as chances de que ela se torne um instrumento coletivo, presente e sustentado por todos os envolvidos.

Nesse sentido, **o Plano de Formação na Educação Integral valoriza e responsabiliza cada indivíduo por seu próprio percurso formativo.** Em diálogo com a gestão, cada um trilha sua trajetória de aprendizagem e, ao passo que se identificam possibilidades, novas oportunidades formativas (módulos, temáticas) são ofertadas.

As formações específicas sobre a Política de Educação Integral não interrompem as demais formações da rede, sejam elas de caráter municipal, estadual ou federal. Contudo, no lugar de formações dissociadas, estas devem ser organizadas no Plano de Formação, prevendo possíveis interlocuções e a garantia de que **o alinhamento curricular da Educação Integral seja o fio condutor das demais oportunidades.** Evitando sobreposições ou ainda despesas desnecessárias, as formações se articulam como uma espécie de árvore lógica que tem a Educação Integral como tronco do qual derivam os desdobramentos necessários às demandas da rede, das etapas da educação e das áreas do conhecimento.

## PESQUISA-AÇÃO

---

Para garantir o alinhamento entre forma e conteúdo e a assimilação da concepção, o Plano de Formação na perspectiva da educação integral se estrutura como uma **pesquisa-ação**. A metodologia prevê que os participantes possam a partir de suas práticas, discutir os conceitos apresentados e, em seguida, aplicá-los em seus contextos reais de trabalho, ao mesmo tempo em que contribuem para a construção da própria Política.

Este processo de investigação ativa, dialogado com as referências conceituais e práticas é fundamental para a implementação do currículo na educação integral. Desafios, acertos e impossibilidades são compartilhadas e novas práticas e alternativas cocriadas coletivamente, garantindo, aos poucos, a pactuação e discussão coletiva sobre essa nova escola em construção.

## RECURSOS

---

Por fim, também a fim de garantir percursos formativos individualizados e respeitando a premissa de que cada sujeito é singular, o Plano de Formação na Educação Integral deve prever que as atividades formativas sejam oferecidas em diferentes linguagens e com diferentes recursos pedagógicos.

Comum e necessária para garantir a escalabilidade, a oferta de formações em plataformas virtuais deve observar os diferentes graus de familiaridade dos participantes com relação à linguagem e ambiente digitais.

Tanto em formações presenciais, quanto em formações a distância, é necessário fazer uso de vídeos, textos, análise de imagens, estudos

de caso, atividades individuais, atividades coletivas, leituras críticas, compartilhamento de experiências, produção de objetos (maquetes, recursos pedagógicos, por exemplo) que possibilitem o máximo possível de interações e que garantam que o mesmo conceito possa ser acessado de diferentes formas, por diferentes perfis de aprendizagem.

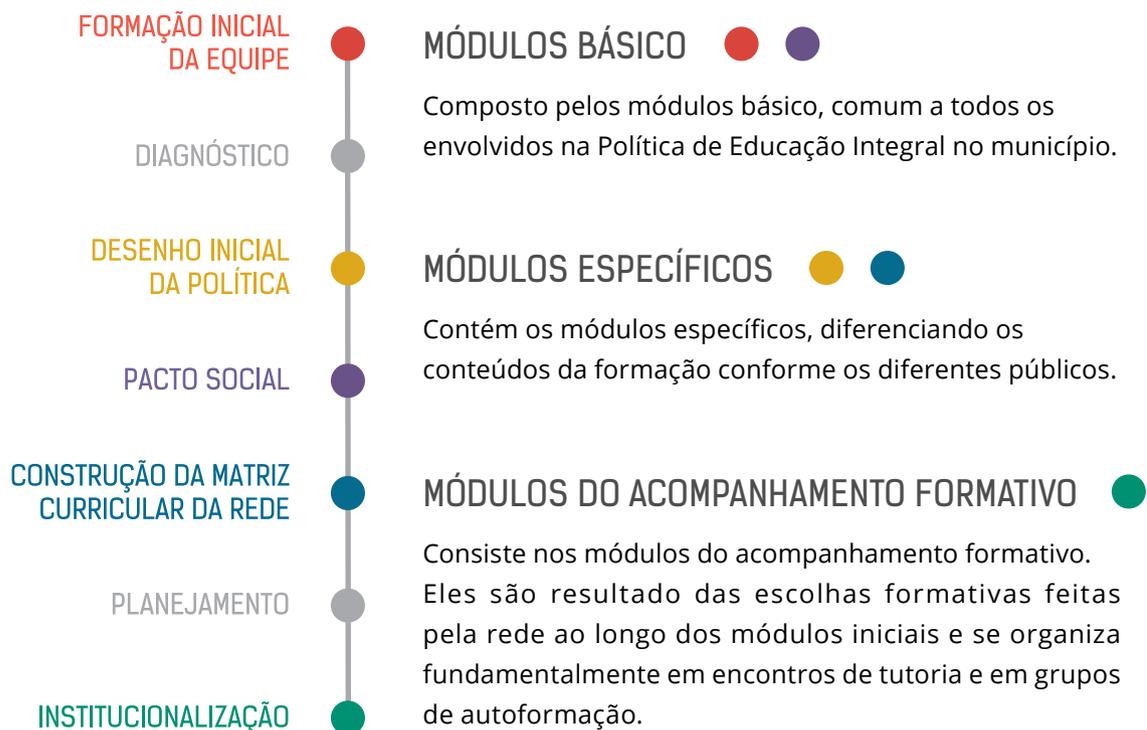
Para tanto, contar com os próprios participantes das formações é fundamental: acessar suas expertises e habilidades pode apoiar o grupo a se beneficiar de uma determinada linguagem ou fazer pedagógico.

## ESTRUTURA DO PLANO DE FORMAÇÃO

---

Para que o Plano de Formação se efetive, é necessário viabilizar uma estrutura programática, garantindo vinculação à concepção da Política e materialização dos fundamentos na prática cotidiana dos processos.

O Plano de Formação organiza as atividades formativas em módulos distribuídos em três distintos blocos que serão apresentados de forma mais detalhada mais a frente. Mas que de forma resumida podem ser apresentadas da seguinte forma:



## PÚBLICOS

O **Plano de Formação** deve atender a toda a rede, garantindo que cada segmento seja contemplado. Na educação integral, não apenas os profissionais da rede devem ser considerados, mas toda a comunidade escolar e parceiros.

São, então, públicos do Plano de Formação na Educação Integral: gestores educacionais da Secretaria, gestores de outras Secretarias afins à Política, gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores, funcionários (da administração escolar, da alimentação, da limpeza e da segurança), familiares, estudantes (incluindo grêmios ou

coletivos de representantes discentes), educadores comunitários e/ou populares, educadores e gestores de organizações e movimentos sociais e de equipamentos públicos do território, especialmente quando estes estiverem diretamente envolvidos com o atendimento ao estudante na Política de Educação Integral.

## EQUIPE GESTORA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

---

### ATRIBUIÇÕES NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

- Consolidar um referencial sobre educação integral para todos os envolvidos com a Política;
- Garantir condições para a implementação da Política, manejando orçamento, normatizações, processos burocráticos, formação e orientação dos agentes educativos e promovendo a articulação com os parceiros da proposta.

### COMPETÊNCIAS (CAPACIDADES NECESSÁRIAS)

- Compreensão da educação como direito de todos os estudantes;
- Compreensão dos conceitos de educação integral, com especial atenção aos princípios que regem a concepção;
- Compreensão da rede e das características dos territórios/município;
- Diálogo e negociação com agentes da Política, considerando suas áreas de atuação, atribuições, papéis e necessidades específicas de apoio, orientação e formação;
- Organizar e viabilizar os processos de implementação da Política, considerando a estrutura das Secretarias, escolas e organizações parceiras;
- Coordenar a construção participativa das Diretrizes Curriculares do município.

## DIREÇÃO ESCOLAR

---

### ATRIBUIÇÕES NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

- Incentivar a participação, o compartilhamento de decisões e informações entre toda a comunidade escolar;
- Promover o debate sobre o PPP alinhado à política de educação integral nas reuniões escolares, com a comunidade e com os estudantes;
- Responsabilizar-se pela execução financeira dos recursos em consonância com o planejamento proposto pela comunidade escolar e com as diretrizes da Secretaria;
- Gerenciar e participar dos processos de avaliação institucional da escola e monitorar a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes;
- Gerenciar e apoiar a atuação dos parceiros da comunidade na escola.

### COMPETÊNCIAS (CAPACIDADES NECESSÁRIAS)

- Compreensão da educação como direito de todos os estudantes;
- Compreensão dos conceitos da educação integral, com especial atenção aos princípios que regem a concepção;
- Diálogo e negociação com os agentes escolares e parceiros do território, considerando suas áreas de atuação, atribuições, papéis e necessidades específicas de apoio, orientação e formação;
- Gerenciamento de espaços de decisão compartilhada na escola e construção e implementação do Regimento Escolar, do PPP e Plano Anual da escola, com base em princípios e estratégias democráticas e participativas;
- Operacionalização dos processos administrativos e financeiros com foco no PPP e Plano Anual da escola;
- Apoio dos agentes da escola na implementação do Currículo, em diálogo com o PPP e Plano Anual da escola;
- Participação e apoio à construção das Diretrizes Curriculares do município.

## COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

---

### ATRIBUIÇÕES NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

- Coordenar os processos formativos da rede de educadores;
- Acompanhar/ tutorar os professores para alinhamento das práticas pedagógicas ao PPP da escola e à Matriz Curricular da rede;
- Gerenciar espaços de formação e planejamento coletivos para fomentar a interdisciplinaridade e transversalidade das áreas do conhecimento e saberes;
- Mediar os programas/projetos propostos pelas diferentes esferas governamentais e pela equipe escolar;
- Mediar a integração do currículo, do PPP e Plano Anual da escola com os parceiros do território, incluindo famílias dos estudantes.

### COMPETÊNCIAS (CAPACIDADES NECESSÁRIAS)

- Compreensão da educação como direito de todos os estudantes;
- Compreensão dos conceitos da educação integral, com especial atenção aos princípios que regem a concepção;
- Diálogo e negociação com os agentes escolares e parceiros do território, considerando suas áreas de atuação, atribuições, papéis e necessidades específicas de apoio, orientação e formação;
- Gerenciamento de espaços de decisão compartilhada na escola e construção e implementação do Regimento Escolar, do PPP e Plano Anual da escola, com base em princípios e estratégias democráticas e participativas;
- Operacionalização dos processos administrativos e financeiros com foco no PPP e Plano Anual da escola;
- Apoio dos agentes da escola na implementação do Currículo, em diálogo com o PPP e Plano Anual da escola;
- Participação e apoio à construção das Diretrizes Curriculares do município.

## PROFESSOR

---

### ATRIBUIÇÕES NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

- Participar da elaboração da proposta pedagógica da escola;
- Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo o PPP da escola e em acordo com a Matriz Curricular da rede;
- Zelar pela aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, acompanhando e participando dos processos de avaliação presentes na Política;
- Promover aproximações conceituais e procedimentais entre os saberes compartilhados pelos educadores da cidade e o currículo;
- Participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

### COMPETÊNCIAS (CAPACIDADES NECESSÁRIAS)

- Compreensão da educação como direito de todos os estudantes;
- Compreensão dos conceitos da educação integral, com especial atenção aos princípios que regem a concepção;
- Planejamento de suas atividades com base no PPP da escola e Matriz Curricular da rede;
- Tutoria da aprendizagem dos estudantes, acompanhando e participando dos processos de avaliação previstos na Política;
- Mediação da relação dos estudantes com o conhecimento, por meio de práticas pedagógicas consonantes com o PPP da escola e Matriz Curricular da rede;
- Mediação de conflitos entre estudantes com base no Regimento Escolar, considerando a participação dos mesmos em resoluções democráticas e estruturadas na cultura de paz;
- Diálogo e negociação com outros agentes escolares e parceiros do território para concretizar o PPP;
- Participação e apoio à construção Diretrizes Curriculares do município.

## AGENTES ORGANIZAÇÕES PARCEIRAS

---

### ATRIBUIÇÕES NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

- Participar da elaboração da proposta pedagógica da escola;
- Elaborar e cumprir plano de trabalho, buscando as aproximações conceituais e procedimentais entre suas atividades e o currículo da escola;
- Zelar pela aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, inclusive participando dos mecanismos e processos de avaliação previstos na Política;
- Participar dos períodos dedicados ao planejamento e aos processos formativos da escola;
- Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias dos estudantes e demais agentes da comunidade escolar e do território.

### COMPETÊNCIAS (CAPACIDADES NECESSÁRIAS)

- Compreensão da educação como direito de todos os estudantes;
- Compreensão dos conceitos da educação integral, com especial atenção aos princípios que regem a concepção;
- Planejamento de suas atividades com base no PPP da escola e Matriz Curricular da rede;
- Medialão da relação dos estudantes com o conhecimento, por meio de práticas educativas consonantes com o Projeto Político Pedagógico da escola e Matriz Curricular da Rede, inclusive participando de processos de avaliação e monitoramento junto à escola e/ou rede;
- Diálogo e negociação com os agentes escolares e parceiros do território a fim de apoiar o desenvolvimento integral dos estudantes;
- Operação da burocracia prevista na Política para lisura dos contratos e procedimentos de gestão da parceria com a escola e/ou rede;
- Participação e apoio à construção das Diretrizes Curriculares do município.

## FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA

---

### ATRIBUIÇÕES NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

- Participar da elaboração da proposta pedagógica da escola;
- Elaborar e cumprir plano de trabalho, buscando as aproximações conceituais e procedimentais entre a administração e o pedagógico;
- Participar dos períodos dedicados aos processos formativos;
- Colaborar com as atividades de articulação da escola com a comunidade;
- Apoiar, em suas diferentes funções, o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando seus desejos, interesses e necessidades.

### COMPETÊNCIAS (CAPACIDADES NECESSÁRIAS)

- Compreensão da educação como direito de todos os estudantes;
- Compreensão dos conceitos da educação integral, com especial atenção aos princípios que regem a concepção;
- Planejamento de suas atividades em diálogo com o PPP da escola;
- Tutoria da aprendizagem dos estudantes, acompanhando e participando dos processos de avaliação previstos na Política;
- Mediação de conflitos entre os estudantes considerando a participação dos mesmos em resoluções democráticas e estruturadas na cultura de paz;
- Diálogo e negociação com os demais agentes escolares e parceiros do território a fim de apoiar o desenvolvimento integral dos estudantes.
- Participação e apoio à construção das Diretrizes Curriculares do município.

## CONSELHO ESCOLAR E ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES

---

### ATRIBUIÇÕES NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

- Participação e colaboração na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas monitorando e fortalecendo a qualidade da Política incluindo seus princípios e concepção.

### COMPETÊNCIAS (CAPACIDADES NECESSÁRIAS)

- Compreensão da educação como direito de todos os estudantes;
- Compreensão dos conceitos da educação integral, com especial atenção aos princípios que regem a concepção;
- Participação das decisões pedagógicas, administrativas, orçamentárias e financeiras da escola, em diálogo com o PPP da escola e Política de Educação Integral da rede.
- Participação e apoio à construção das Diretrizes Curriculares do município.

## PERCURSO MODULAR

---

Para garantir a atenção às especificidades e demandas de cada segmento e ao mesmo tempo salvaguardar a pertinência do processo formativo e unidade de concepção na Política, o Plano de Formação deve se organizar de forma modular. Além disso, os módulos se organizam em três blocos: **básica, específica e acompanhamento formativo.**

O **módulo básico** deve ser oferecido a todos os envolvidos na Política, desde o núcleo central da Secretaria de Educação aos parceiros

das escolas nos territórios, passando pelos agentes das políticas inter-setoriais e, é claro, pelas equipes escolares.

Este módulo parte da premissa de que todos precisam conhecer os princípios que fundamentam a Política e as estratégias que a operacionalizam para que possam juntos participar ativamente da sua construção. **Todos os segmentos devem, portanto, participar de um módulo comum**, básico, que deve apresentar e debater o conceitos e princípios da educação integral e a estrutura da Política.

Este não precisa ser aprofundado, mas deve possibilitar que os diferentes envolvidos possam validar e discutir os caminhos para implementação da proposta, reforçando o caráter de pactuação e alinhamento do processo formativo. Ao passo que são sensibilizados para os conceitos junto à Secretaria, os diferentes segmentos devem participar das possibilidades de escolha e composição do modelo da Política, **tomando decisões informadas e conscientes a partir das possibilidades da rede, das escolas e dos territórios**.

A tabela a seguir apresenta os conteúdos trabalhados neste módulo:

---

## CONTEÚDOS DO MÓDULO BÁSICO

- Conceito e princípios da educação integral
- Multidimensionalidade e capacidades gerais do desenvolvimento integral
- Singularidades e diversidades das crianças e adolescentes
- Currículo na educação integral;
- Políticas públicas e intersectorialidade;
- Espaços, tempos e território;
- Diagnóstico e formatos para implementação da educação integral.

Os **módulos específicos** devem ser oferecidos para aprofundamento com os públicos envolvidos em cada processo ou lócus. Essa forma de organizar permite o aprofundamento com cada público naquilo que lhes cabe de forma mais direta na implementação da Política.

Eles foram pensados a partir dos processos e das estratégias de ação, possibilitando que agentes que atuam em um mesmo território tenham garantida uma carga horária conjunta de formação que favoreça os projetos interdisciplinares e as trocas intersetoriais. Em seguida, a formação será oferecida em módulos específicos para cada público, considerando suas atribuições na concepção e implementação da Política e suas demandas pessoais para formação. Essa formação está organizada da seguinte forma:

## EQUIPE GESTORA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

---

### MÓDULOS ESPECÍFICOS

- Metodologia de implementação: referencial conceitual e prático sobre os processos de implementação de uma Política de Educação Integral (Caderno 2 - descrição das etapas + porquês);
- Metodologia para implementação da Matriz Curricular;
- Metodologia de qualificação do ambiente escolar (espaço e clima) + espaços e segmentos/ faixas etárias (p. 52) + gestão da circulação interna e externa (p. 53);
- Metodologia de formação de formadores: estratégias para disseminação dos conceitos-base da Política e procedimentos para sua implementação.

## DIREÇÃO ESCOLAR

---

### MÓDULOS ESPECÍFICOS

- Pactuação da ideia de que currículo-gestão-território são conceitos indissociáveis;
- Processo de construção do PPP e da Matriz Curricular;
- Conceitos e estratégias para gestão orçamentária e financeira com base no PPP da escola e estrutura-base da Política;
- Conceitos e estratégias para gestão do espaço e clima escolar, aprendizagem e relação escola-comunidade, com base no PPP da escola e estrutura-base da Política.

## COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

---

### MÓDULOS ESPECÍFICOS

- Conceitos e estratégias para gerenciar o trabalho colaborativo na escola;
- A coordenação pedagógica e a Matriz Curricular;
- Conceitos e estratégias para tematização e tutoria dos professores e educadores com base na Matriz Curricular;
- A educação integral nos segmentos Educação Infantil e Ensino Fundamental 1(BNCC): espaço para a educação infantil (p. 52).

## PROFESSOR

---

### MÓDULOS ESPECÍFICOS

- Conceito e estratégias de contextualização do currículo com foco na implementação da BNCC, por meio da Matriz Curricular da rede e do PPP da escola;
- Apresentação dos fundamentos, abordagens e práticas da Matriz Curricular
- Conceito e estratégias para implementação do currículo em diferentes formatos de organização da escola
- Formas de avaliação escolar (Maria Thereza Steban, Manuela Terraseca) - portfólio, PDI
- Papéis e atribuições dos educadores à luz dos conceitos da educação integral;
- A educação integral nos segmentos Educação Infantil e Ensino Fundamental 1(BNCC): espaço para a educação infantil (p. 52)

## AGENTES ORGANIZAÇÕES PARCEIRAS

---

### MÓDULOS ESPECÍFICOS

- Conceitos e estratégias sobre espaços educadores, com base na construção de práticas educativas consonantes com a Política e o PPP da escola de referência;
- Papéis e atribuições dos educadores à luz dos conceitos da educação integral;
- Apresentação da Matriz Curricular da rede + atenção ao papel do território e na intersetorialidade
- Gestão de convênios: processos e utilização de instrumentos para implementação e monitoramento da parceria.

## FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA

---

### MÓDULOS ESPECÍFICOS

- Papéis e atribuições dos educadores à luz dos conceitos da educação integral.

## CONSELHO ESCOLAR E ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES

---

### MÓDULOS ESPECÍFICOS

- Representação e participação na instância de gestão democrática da escola e formas de participação. Ex: assembleias, mediação de conflitos, comissões;
- Papéis e atribuições dos educadores com base na Matriz Curricular;
- Alinhamento conceitual e estratégias para participação do conselho na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas.

O **acompanhamento formativo** permite construir uma formação dialógica e reflexiva que acompanhe os agente ao longo da implementação da Política, dando ênfase aos conteúdos e conceitos que sejam mais pertinentes em cada momento, de acordo com as escolhas formativas feitas pela rede. Isto porque as escolas têm tempos e estilos distintos entre si e certamente diferem no apoio solicitado ao longo do proces-

so. Uma escola que já tem uma cultura de participação comunitária mais consolidada certamente demandará menos formação nesse aspecto do que uma outra que esteja iniciando essa discussão. Reconhecer que a formação precisa estar a serviço de garantir a qualidade da implementação da Política no município mas também em cada uma de suas unidades é um dos aspectos mais relevantes desse programa de formação. Dessa forma, embora haja uma proposta de temas que devam ser trabalhados com as escolas ao longo da implementação, é essencial que o aprofundamento em cada um dos temas seja customizado considerando os resultados dos processos avaliativos das escolas, oferecendo em cada momento aquilo que a equipe por meio dos instrumentos de avaliação perceba que é a prioridade em cada caso. Num terceiro momento, a formação será desenvolvida como acompanhamento formativo, se adequando aos ritmos e necessidades de cada escola e dos núcleos de autoformação.

## CONSTRUÇÃO DO PLANO DE FORMAÇÃO

---

A elaboração do Plano de Formação é de responsabilidade do grupo gestor da Secretaria em diálogo com a rede. Uma vez que todos compartilham da concepção e da estrutura da Política, cada segmento deve ter acesso a uma formação específica que o apoie a construir e configurar seu papel e atribuições à luz da educação integral. Como objeto concreto desse processo, cada um contribui para a construção ou revisão da Matriz Curricular da rede.

É fundamental que os **gestores educacionais** possam estudar caminhos e formatos para implementação da Política de Educação Integral e de metodologias para formação de formadores – uma vez que estes serão responsáveis pela coordenação e gestão do processo contínuo

de formação dos envolvidos com a Política. Para garantir unidade ao processo, é necessário que eles possam acompanhar os processos formativos, mesmo que não sejam os que atuarão diretamente na formação dos demais segmentos.

Os **gestores escolares** devem ser formados em questões relacionadas à gestão curricular, administrativa e comunitária. Na medida em que a equipe diretiva da escola coordena o processo de implementação da Política “na ponta”, é fundamental que eles tenham acesso a ferramentas que garantam e construam de forma prática a indissociabilidade da gestão pedagógica e administrativa, deem fluidez ao sistema educacional e diminuam a distância entre a escola e a Secretaria. Da mesma forma, considerando os mesmos conteúdos, é necessário formar o **conselho escolar**, entendendo-o como fundamental para a gestão democrática.

Como alicerces de formação internos das escolas, os **coordenadores pedagógicos** (ou função equivalente da rede) devem ser formados para acompanhamento das práticas pedagógicas e implementação do currículo na atividade docente. Para tanto, é fundamental compreendê-los como formadores da escola – um ponto focal para acompanhamento do trabalho pedagógico dos professores e alinhamento deste com parceiros da comunidade, familiares e funcionários.

#### Ponto de atenção

Vale ressaltar que, dada a importância do coordenador pedagógico, a Política de Educação Integral retoma a necessidade de que este tenha suas atribuições garantidas e não assuma rotineiramente outras funções.

Com especial atenção, o Plano de Formação deve prever módulos de formação docente, necessários para todos **os professores e professoras**, independente de sua instrução ou da etapa/ciclo com em que trabalham. Contudo, o conteúdo deste módulo deverá ser adaptado para a faixa etária com a qual opera, garantindo que as práticas pedagógicas sejam consonantes com a previsão das Diretrizes Curriculares Nacionais e Matriz Curricular da Rede.

Necessariamente, a formação deverá prever uma interlocução direta e apropriação das temáticas e conteúdos dos coordenadores pedagógicos, responsáveis por acompanhar o processo nos horários de planejamento pedagógico e em outros momentos definidos por cada unidade escolar.

Não menos importante é a formação da **comunidade escolar**, considerando os familiares, os funcionários e membros do território apoiadores da escola. Essas formações deverão ser contextualizadas para as características de cada comunidade, levando em conta oportunidades para protagonismo e participação ativa dos diferentes segmentos no processo.

Em casos em que a Política de Educação Integral considerar o exercício educativo de **parceiros do território** com os estudantes, será necessário garantir que eles sejam formados e também acessem, além do módulo básicos, as discussões específicas para sua qualificação e alinhamento do trabalho à concepção defendida pela rede. Vale lembrar que as organizações parceiras, além da formação conceitual e de caráter pedagógico, deverão receber formações de natureza administrativa, financeira e orçamentária, incluindo prestação de contas, elaboração e acompanhamento de planos de trabalho e estruturação e acompanhamento de planos de metas.

Na medida em que a Política é implementada, novos módulos são necessários – para aprofundamento intermediário e avançado. Cabe à Secretaria, em diálogo com os diferentes agentes, entender as demandas formativas decorrentes da implementação dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas.

# CONDIÇÕES PARA EFETIVAÇÃO DO PLANO DE FORMAÇÃO

---

A formação na educação integral deve se dar necessariamente em **contexto de trabalho**, não apenas respeitando o direito laboral dos profissionais e parceiros da rede, mas tomando a prática cotidiana destes como insumo permanente do próprio processo formativo.

Dessa forma, o Plano de Formação deve levar em consideração a carga horária de trabalho dos profissionais, a disponibilidade dos parceiros e as necessidades concretas que estes têm em suas funções e atividades cotidianas na proposta.

Ao mesmo tempo, é fundamental que a rede de educação consiga adequar e/ou construir **Planos de Carreira** que reconheçam e fortaleçam os processos formativos, garantindo que a qualificação dos profissionais envolvidos seja um valor permanente da Política.

Mesmo com a inserção da formação nos Planos de Carreira dos profissionais da rede, principalmente quando são estabelecidas relações com parceiros de organizações do território e de membros da comunidade escolar com outras formas de envolvimento na Política, é necessário investir no reconhecimento por meio de certificações. Estas podem e devem ser disponibilizadas em diferentes linguagens – não apenas como uma validação de um feito, mas como um

instrumento de fortalecimento da própria parceria e envolvimento ao programa. Reconhecer, por exemplo, habilidades desenvolvidas em determinado processo de formação, muitas vezes, pode ser mais potente para afirmação da Política do que a certificação de horas cursadas - embora esta também seja necessária.



---

05

**AVALIAÇÃO  
NA EDUCAÇÃO  
INTEGRAL**



# FUNÇÃO DA AVALIAÇÃO EM UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

---

A avaliação é um dispositivo para a garantia da qualidade educacional, na medida em que alimenta a gestão pública e a sociedade com elementos que garantem o **controle social e transparência da política implementada**, permitindo análise crítica da realidade e reconfiguração de parâmetros de atuação.

Estruturar e implementar uma política pública de educação integral significa tomar como fim o desenvolvimento integral dos e das estudantes a partir dos princípios de equidade, inclusão, sustentabilidade e contemporaneidade, conforme explicitado no 1º capítulo deste caderno, implicando também na necessidade de estabelecimento de uma nova abordagem de avaliação. É preciso ter atenção e escapar do risco de reduzir a compreensão da qualidade da educação pública pelo viés único do desempenho acadêmico, principal informação disponível pelos testes oficiais. Uma nova – e desafiadora – forma de avaliar se faz necessária para colaborar com avanços objetivos de políticas e programas públicos.

Nesta perspectiva, a avaliação assume “dimensão educativa/formativa”<sup>46</sup> (SOUZA, 2003) e fornece informa-

---

46 SOUSA, S. M. Z. L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. Cadernos de Pesquisa, 2003, no.119, p.175-190.

ções para gestores tomarem decisões sobre a política. Aqui se propõe uma abordagem alinhada com as propostas que advogam por avaliações úteis, ou seja, que façam sentido, apoiem a produção de conhecimentos, decisões e orientem ações na complexa realidade<sup>47</sup> das políticas públicas educacionais (PATTON, 2008). Assim, a principal função da avaliação na educação integral é contribuir com o próprio desenvolvimento da política e seus programas. Portanto, **todo processo avaliativo deve produzir aprendizagem** a partir de insumos que apoiem gestão e equipes técnicas para o processo de tomada de decisão. A avaliação orienta o planejamento e qualifica a produção de impacto da ação educacional.

Compreendendo sua complexidade e sem a pretensão de esgotar o debate acerca do tema, a avaliação de uma política de educação integral deve considerar não apenas a fundamentação conceitual, mas abordagens para apoiar a realização objetiva de processos avaliativos no âmbito das secretarias.

---

47 Patton, M. Utilization-Focused Evaluation. Sage Publishing, 2008.

---

# TIPOS DE AVALIAÇÃO

---

Os diferentes tipos de avaliação estão articulados ao momento de desenvolvimento da política educacional. Assim, a avaliação se relaciona com o quando avaliar. Essa tipologia apoia gestores a moldar sua estratégia avaliativa e acompanhar o desenvolvimento da política de educação integral.



---

## LINHA DE BASE, MARCO ZERO OU DIAGNÓSTICA

- Realizada antes do início de implementação da política.
- Orienta o primeiro ciclo de planejamento.
- Examina as características do sistema antes que a política se estabeleça.
- Gera informações que podem ser comparadas com dados coletados após a implementação para aferir seus resultados.

---

## MONITORAMENTO

- Forma de acompanhar a capacidade de execução do planejamento.
- Orientado pelas metas do plano e observa o seu grau de realização.
- Depende de um planejamento com metas claras e viáveis.
- As metas-meio expressam o esforço rumo a um fim. Ex: Construir 5 creches.
- Metas fim expressam o resultado do esforço realizado. Ex: Matricular 200 Crianças de 04 a 06 anos em creches da rede municipal.
- A periodicidade do monitoramento dependerá da dinâmica de cada programa e da natureza de metas propostas.

---

## AVALIAÇÃO DE PROCESSO

- Ocorre no curso de um projeto, antes de sua finalização.
- Foca em conhecer os fatores que influenciam o desempenho da política.
- Útil para análise da eficiência das estratégias da implementação.
- Orientadora da revisão de rotas do planejamento.
- Demanda reflexão qualitativa sobre os avanços e limites da política.

---

## AVALIAÇÃO DE RESULTADOS

- Conduzida ao final do ciclo de planejamento de implementação.
- Foco em resultados da política, na sua contribuição para a educação integral.
- Resultados expressam as transformações educacionais geradas.

## AVALIAÇÃO DE IMPACTO

- Impacto social pode ser definido de múltiplas formas.
- Expressa os resultados presentes no médio e longo prazo após o fim da implementação.
- Articula com resultados diretos e indiretos da política gerando mudanças estruturais.
- Refere-se a resultados produzidos em território abrangente. Exemplo: uma rede municipal de escolas (e não apenas um grupo restrito de unidades).
- Outra definição vigente na avaliação de impacto de políticas públicas defende que esta deve utilizar uma abordagem técnica com grupos controle e tratamento<sup>48</sup>.

# PREMISSAS DA AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

---

A avaliação da política de educação integral é sustentada por quatro princípios:

---

<sup>48</sup> Grupos tratamento são formados por pessoas beneficiadas pela política e grupos controle por pessoas não beneficiadas. Ambos são acompanhados e têm seus resultados comparados. A diferença de desempenho dos grupos é atribuída à política.

---

## SIMPLIFICAÇÃO

Avaliar pode ser associado a uma tarefa trabalhosa que só pode ser conduzida por especialistas. Ainda que a avaliação possa assumir uma face tecnicamente complexa e onerosa, isso não deve ser assumido como mandatório. Neste caso, corre-se o risco de inviabilizar processos avaliativos em diversos municípios brasileiros. A situação ideal não existe. Nenhuma conjuntura reúne todas as condições necessárias para que uma avaliação ideal seja conduzida. Advoga-se aqui por processos simples e tecnicamente acessíveis, conduzidos com base nas capacidades locais, ainda que imperfeitas, mas que permitem os grupos a aprender e os líderes a tomar decisões.

---

## PARTICIPAÇÃO

Políticas educacionais envolvem grupos diversificados de sujeitos que representam necessidades, interesses, motivações e compreensões distintas. Considerar esta pluralidade de visões reforça o caráter político da avaliação e se estabelece como dispositivo onde convergências e divergências na interpretação de uma situação social são expressas. A participação se instala como direito de todos os envolvidos e exige espaço na avaliação.

## TIPOS DE PARTICIPAÇÃO

---

Ainda que sejam muitas as definições de tipos de participação (BORDENAVE, 1983)<sup>49</sup>, se reconhece a existência de três formas centrais organizadas a partir do poder de influência sobre a tomada de decisões.

- Deliberativa, na qual as pessoas têm poder de tomada de decisão.
- Consultiva, na qual os informados participam de debates e reflexões, mas não tomam decisões.
- Informativa, na qual os envolvidos apenas dão informações sobre algo.

Uma avaliação pode assumir diferentes contornos participativos e não existe uma forma a ser assumida universalmente. Entende-se que, para que tenha qualidade e legitimidade, a avaliação deve buscar incluir, ainda que de formas distintas, os sujeitos envolvidos e os beneficiados pela política.

---

## AUTOAVALIAÇÃO

Equipes envolvidas na implementação de uma política podem assumir a liderança e condução da avaliação. Isto porque possuem um olhar privilegiado do mecanismo da política e podem informar com consistência

---

49 Bordenave, J.D. O que é participação? Coleção Primeiros passos. Editora Brasiliense, 1983.

sobre o avanço e limites da proposta implementada. Apoios externos são valorizados, mas não podem ser determinantes para que as avaliações sejam conduzidas. Privilegia-se a viabilidade ante o risco do viés analítico que a equipe interna pode trazer ao processo.

---

## TRANSPARÊNCIA E CONTROLE SOCIAL

A avaliação é um mecanismo que recolhe e divulga informações que permitem dar transparência às ações públicas em curso e oferece à sociedade civil a possibilidade de acompanhá-las. A transparência e o controle social são exercidos em espaços formais e informais de participação e alimentados pela comunicação dos resultados da avaliação.

# OS 10 PASSOS DA AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

---

A condução da avaliação deve observar **10 passos** para que ganhe eficiência e colabore de com o desenvolvimento da política de educação integral.

# 1.

## DESENHAR UM PLANO

A gestão deve se preparar para avaliar e desenhar um plano simples, no qual fique claro o que será feito, por quem e quando, permitindo o avanço coordenado da ação. O plano não é camisa de força e pode ser revisto com o avanço do trabalho.

# 2.

## DEFINIR A LIDERANÇA

Atribuir a uma pessoa ou grupo a responsabilidade de liderar a avaliação traz eficiência ao processo. A esta liderança caberá propor e conduzir as formas de avaliar, de envolver os atores sociais, de definição do foco, entre outros.

# 3.

## MAPEAR OS RECURSOS DISPONÍVEIS

Tempo, competências e recurso financeiro são os ativos que podem ser consumidos pela avaliação. Conhecer a disponibilidade destes recursos para o processo avaliativo permite dimensionar a sua capacidade e ambição e conduzir uma avaliação viável no cenário local.

## ORIENTAÇÕES PARA O PLANO

---

QUEM LIDERA E QUAIS OS PAPÉIS DE CADA UM DENTRO DA EQUIPE DIRETAMENTE ENVOLVIDA?

---

QUANTO TEMPO SERÁ NECESSÁRIO PARA ESTA AVALIAÇÃO? QUAIS SÃO AS PRINCIPAIS COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS E QUEM NAS EQUIPES AS CARREGA? QUANTO DE RECURSO FINANCEIRO ESTÁ DISPONIBILIZADO PARA UTILIZAÇÃO?

## 4.

### ESCOLHER O FOCO

Avaliar tudo é muitas vezes desejado, mas pode consumir a capacidade existente para além do limite. Definir claramente o foco principal do que se quer avaliar garante clareza e eficiência à avaliação.

## 5.

### ORGANIZAR AS FORMAS DE PARTICIPAÇÃO

É preciso definir quem participa e de que forma esta participação deve ser proposta no planeamento da avaliação e acordada entre os envolvidos. Esclarecer quem estará envolvido e como cada um participará é estruturante para a organização da governança do processo avaliativo.

## ORIENTAÇÕES PARA O PLANO

---

O QUE IREMOS AVALIAR?  
QUAL O FOCO? QUAIS  
OS INDICADORES QUE  
IREMOS PRIORIZAR?

---

QUEM IRÁ PARTICIPAR  
(GESTORES, DOCENTES,  
FAMÍLIAS, ALUNOS, OUTROS)?  
DE QUE FORMA? EM QUAIS  
ESPAÇOS, TEMPOS, ETAPAS?

## 6.

### DEFINIR A ABORDAGEM METODOLÓGICA

Nesta etapa a forma como a avaliação será conduzida é decidida, assim como a sua abrangência, ou seja, quantas pessoas ou escolas serão envolvidas.

## 7.

### ELABORAR OS INSTRUMENTOS

Com foco e metodologia definidos, os instrumentos (formulários, roteiros, questionários, orientações e outros) podem ser formulados com rigor e qualidade.

## 8.

### COLETAR AS INFORMAÇÕES

Com os instrumentos em mãos, os dados devem ser coletados. Formulários aplicados, conversas realizadas, debates conduzidos nas escolas. O desafio deste passo está em organizar uma agenda cuidadosa de trabalho e combinar horários e espaços que favoreçam a adesão de todos que devem se engajar na avaliação.

## ORIENTAÇÕES PARA O PLANO

---

QUAIS TÉCNICAS SERÃO UTILIZADAS PARA LEVANTAR INFORMAÇÕES? QUAL O TAMANHO DO UNIVERSO E AMOSTRA DA AVALIAÇÃO?

---

QUAIS INSTRUMENTOS UTILIZAREMOS E QUEM OS IRÁ ELABORAR? COMO FAREMOS A REVISÃO E DEBATE DESTAS PROPOSTAS? O QUE ESTES INSTRUMENTOS EXIGEM EM TERMOS DE ANÁLISE?

---

QUANDO E COMO IREMOS COLETAR INFORMAÇÕES? QUAL A AGENDA DE TRABALHO? QUAL O ESPAÇO ONDE SERÃO CONDUZIDAS AS ATIVIDADES?

## 9.

### ANALISAR OS DADOS

Dados precisam ser sistematizados e tratados conforme sua natureza (números, discursos, representações). Desta maneira, se transformam em informações e podem ser interpretados.

## 10.

### COMUNICAR E CRIAR AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

Todo o processo de avaliação é feito para culminar nesta etapa, quando os “achados” são apresentados para diferentes públicos, como prefeitos, secretários, equipes técnicas, gestores de escolas, coordenadores, docentes, famílias, parceiros, alunos. Para além de comunicar as informações da avaliação, busca-se criar espaços de reflexão e decisão a partir das evidências e julgamentos apresentados.

### ORIENTAÇÕES PARA O PLANO

---

COMO OS DADOS SERÃO ANALISADOS? QUEM PODE SE RESPONSABILIZAR POR ISSO? COMO SERÁ A ANÁLISE DOS DADOS QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS? COMO VAMOS SISTEMATIZAR ESTAS INFORMAÇÕES?

---

QUAIS AS FORMAS DE COMUNICAÇÃO DOS RESULTADOS? QUAIS PRODUTOS (RELATÓRIOS, APRESENTAÇÕES, OUTROS) TEREMOS? QUAIS ESPAÇOS DE DEBATE E REFLEXÃO CRIAREMOS? QUAL METODOLOGIA UTILIZAREMOS PARA DISCUTIR OS DADOS E COMO ESTES IRÃO INFLUENCIAR NA REVISÃO E/OU QUALIFICAÇÃO DOS PROCESSOS DA POLÍTICA?

# O FOCO DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

---

A política de educação integral em um município estabelece um conjunto de estratégias, objetivos e intervenções que alcançam uma pluralidade de focos de interesse para a avaliação. Restringir a avaliação de processos educacionais ao desempenho de alunos e alunas em matérias específicas traz riscos à compreensão dos efeitos da política como um todo, bem como dificulta a observação de outros aspectos fundamentais do desenvolvimento integral de alunos e alunas que escapam à performance acadêmica.

O desenho e implementação de políticas de educação integral estabelece uma cadeia de resultados que alcança, na ponta, alunos e alunas. Conhecer os resultados parciais que são gerados ao longo deste fluxo, bem como os fatores que contribuiram para seu alcance, se coloca como **aspecto-chave para orientar o acompanhamento da política e a tomada de decisão em tempo adequado**. Os focos possíveis para a avaliação da política de educação integral se organizam em três eixos que, por sua vez, observam cinco dimensões:

## FOCOS PARA A AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL MUNICIPAL

### CONDIÇÕES ESTRUTURANTES

- Matriz Curricular
- Formação continuada
- Infraestrutura

### ESCOLA E TERRITÓRIO

- Condições para o desenvolvimento integral

### ALUNOS E ALUNAS

- Desenvolvimento integral de alunos e alunas

O primeiro eixo, denominado “condições estruturantes”, está relacionado aos elementos que influenciam toda a rede de educação municipal e tem governança direta das equipes de gestão e técnica da Secretaria Municipal de Educação.

As condições estruturantes contemplam (a) a matriz curricular; (b) a formação continuada e (c) a infraestrutura.

O segundo eixo, “escola e território”, diz respeito a cada unidade escolar e sua relação com o território. Nele, a avaliação deve observar as (d) condições para o desenvolvimento integral na escola.

A terceira dimensão é a que abarca alunos e alunas e tem como foco principal o (e) desenvolvimento integral dos estudantes.

Para cada um destes cinco focos listados devem ser considerados conjuntos específicos de indicadores, estratégias e instrumentos de avaliação.

---

## AVALIAÇÃO DA MATRIZ CURRICULAR

A produção e implementação de uma política de educação exige que uma matriz curricular para a rede tenha sido elaborada e que esta respeite o conjunto de fundamentos e princípios apresentados no capítulo 2, “Currículo na Educação Integral”, deste Caderno. Uma vez construídas, essas orientações passam a ser objeto de interesse para a avaliação, tanto no que diz respeito ao seu processo de construção, quanto de sua qualidade.

As orientações carregam um conjunto de fundamentos<sup>50</sup> que norteiam as escolas na produção de práticas coerentes com uma educação integral contemporânea. A avaliação da qualidade destas orientações é, em certa medida, aspecto simples, uma vez que deve ser dedicar à análise da presença destes princípios no documento produzido. Esta avaliação está alicerçada na observação dos seguintes fundamentos: transversalidade, território, participação, personalização e experimentação<sup>51</sup>.

A avaliação do currículo tem caráter formativo. Neste sentido, ocorre durante o processo para que tenha capacidade de incidir de maneira efetiva sobre a produção das orientações. Do contrário, ao conduzir uma avaliação da qualidade da Matriz Curricular sem possibilidade de modificá-las, a ação perde sentido.

Esta avaliação pode ser conduzida por um profissional externo que se dedicar a analisar e comentar as orientações, trazendo a vantagem de apresentar uma nova perspectiva ao trabalho e a desvantagem de demanda de investimento de recursos financeiros adicionais. Outro caminho é a análise das orientações por um grupo da própria rede, formado tanto por pessoas envolvidas diretamente na sua produção, quanto por outros que não necessariamente se engajaram diretamente na sua construção. Ao conduzir a avaliação, este grupo observa a presença dos fundamentos da educação integral no documento e faz recomendações para seu amadurecimento.

---

50 Ver Capítulo 3 deste Caderno.

51 Uma proposta sobre como observar estes elementos nas Matriz Curricular é apresentada como um instrumento que compõe o conjunto de materiais do Educação Integral Na Prática.

---

## AVALIAÇÃO DA INFRAESTRUTURA

A infraestrutura é formada pelos recursos que precisam ser disponibilizados para que a educação integral tenha possibilidade de se manifestar como prática nas escolas da rede. Sem as capacidades oferecidas pelo conjunto de recursos e espaços se torna inviável a implementação da política. Sua importância justifica que esta se defina como um dos focos prioritários da avaliação.

A avaliação da infraestrutura ocorre antes da instalação da política, na linha de base, bem como ao longo de sua implementação, sendo um dos aspectos a ser observado no monitoramento.

Os principais elementos a serem considerados na avaliação da infraestrutura são: (a) orçamento, a existência de recursos financeiros suficientes e mecanismos legais para disponibilizá-los para a execução da política; (b) recursos humanos, a existência de equipes técnicas com disponibilidade e competência para a implementação e acompanhamento da política; (c) ativos do território, que diz respeito à disponibilidade de equipamentos e organizações que podem oferecer espaços e experiências educativas fora da escola; (d) competências e habilidades da equipe técnica, dos gestores e docentes, o que referem-se ao conhecimento e às práticas das equipes de secretarias e escolas para realizar a educação integral. Todos estes aspectos são de responsabilidade direta de gestores municipais.

---

## AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A avaliação da formação continuada também prioriza a abordagem formativa ao reunir informações que permitam conhecer a efetiva contribuição da mesma para o desenvolvimento profissional de docentes e gestores, orientando ajustes ao longo de sua implementação.

O ecossistema formativo de uma rede municipal de educação é complexo e envolve múltiplos agentes e espaços, tais como equipes técnicas, visitas de acompanhamento e supervisão, consultores ex-

ternos, momentos de encontros centralizados, ambientes virtuais e presenciais de aprendizagem, diretores, coordenadores pedagógicos e professores, reuniões nas escolas, acompanhamentos individualizados, entradas em sala de aula, entre outros.

Para facilitar a orientação da avaliação da formação continuada, novamente sem esgotar a temática e referendando a importância de autoria da rede neste processo, propõe-se um conjunto de dimensões a serem observadas no processo avaliativo, bem com as suas descrições.

DIMENSÃO	DESCRIÇÃO
<b>RELEVÂNCIA</b>	A formação continuada está orientada pela realidade dos docentes e tem aplicação prática em seu cotidiano escolar. <b>Reconhece e valoriza a cultura, os desafios e os ativos locais.</b>
<b>CONDIÇÕES E INSUMOS</b>	A formação conta com <b>estrutura e recursos necessários</b> e adequados para sua condução, tais como salas, equipamentos, papelaria, horários formais e reservados para reuniões, apoio logístico para deslocamentos, entre outros.
<b>CARGA / INTENSIDADE</b>	A intensidade e a frequência da formação deve atender <b>às necessidades e possibilidades</b> dos participantes.
<b>METODOLOGIA</b>	A formação didática utiliza metodologia que <b>favorece a participação, o envolvimento dos docente e a aprendizagem dos participantes.</b>
<b>SEQUÊNCIA LÓGICA</b>	Os temas/conteúdos tratados no processo da formação apresentam uma sequência <b>lógica clara e articulada</b> que facilitam a <b>compreensão e aplicação dos conteúdos</b> e práticas apresentados.
<b>MATERIAIS DE APOIO</b>	Observa a adequação dos materiais oferecidos na formação para <b>apoiar a continuidade</b> da aprendizagem ou a aplicação de suas propostas.
<b>APRENDIZAGEM</b>	Os participantes <b>aprendem e desenvolvem</b> suas práticas pedagógica a partir do processo formativo.

A forma de avaliar a formação continuada também é diversa. Além de tradicionais formulários aplicados ao final de encontros de formação, muito mais ricos são conversas com os grupos que participam das atividades. Esta técnica, se bem estruturada e guiada por um roteiro formal, é chamada de **grupos-focais**.

Trata-se de uma reunião, uma roda de conversa com um número restrito de pessoas, onde todos têm oportunidade de expressar suas visões sobre as dimensões propostas na própria avaliação. Entretanto, isso se estabelece como uma conversa aberta, sem perguntas diretas e fechadas, como um espaço onde opiniões convergentes e divergentes circulam. Estes diálogos podem acontecer junto à equipe técnica da secretaria de educação, diretores, coordenadores pedagógicos e professores. E, evidentemente, um bom registro é fundamental para que seus insumos sejam comunicados a outros.

---

## AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA E TERRITÓRIO

É na escola e território que a educação integral se manifesta e estes espaço precisam reunir condições adequadas para que alunos e alunas se desenvolvam. Assim, reconhece-se aqui a premissa de que as condições que escola e território reúnem irão compor as possibilidades de desenvolvimento integral de alunos e alunas. Desta maneira, observar, em um processo avaliativo, estas condições é uma forma objetiva de aproximação com o desenvolvimento das crianças. Ao mesmo tempo, o processo avaliativo deve reconhecer e respeitar as diferentes condições que cada ciclo da Educação Básica requer, com especial atenção para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I.

## INDIQUE

---

PLANEJAMENTO  
INSTITUCIONAL

MULTIPLICIDADE  
DE EXPERIÊNCIAS  
E LINGUAGENS

INTERAÇÕES

PROMOÇÃO DA SAÚDE

ESPAÇOS, MATERIAIS  
E MOBILIÁRIOS

FORMAÇÃO E CONDIÇÕES  
DE TRABALHO DOS  
PROFESSORES E DEMAIS  
PROFISSIONAIS

COOPERAÇÃO E TROCA  
COM AS FAMÍLIAS E  
PARTICIPAÇÃO NA REDE  
DE PROTEÇÃO SOCIAL

## INDIQUE VERSÃO PAULISTANA

---

PLANEJAMENTO E  
GESTÃO EDUCACIONAL

PARTICIPAÇÃO, ESCUTA E  
AUTORIA DE BEBÊS E CRIANÇAS

MULTIPLICIDADE DE  
EXPERIÊNCIAS E LINGUAGENS  
EM CONTEXTOS LÚDICOS  
PARA AS INFÂNCIAS

INTERAÇÕES

RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS  
E DE GÊNERO

AMBIENTES EDUCATIVOS:  
TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIAIS

PROMOÇÃO DA SAÚDE E  
BEM-ESTAR: EXPERIÊNCIAS DE  
SER CUIDADO, CUIDAR DE SI,  
DO OUTRO E DO MUNDO

FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE  
TRABALHO DAS EDUCADORAS  
E DOS EDUCADORES

REDE DE PROTEÇÃO SOCIOCULTURAL:  
UNIDADE EDUCACIONAL, FAMÍLIA,  
COMUNIDADE E CIDADE.

No campo da Educação Infantil, os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (INDIQUE)<sup>52</sup> propostos pelo MEC se consolidaram como uma abordagem consistente para o estudo das condições das unidades. Esta proposta foi amadurecida pela gestão do município de São Paulo (2015)<sup>53</sup> e ganhou nova versão com a ampliação das 7 dimensões iniciais para 9.

O uso do INDIQUE é a abordagem mais recomendada para avaliar as condições para o desenvolvimento integral nesta primeira etapa da Educação Básica. Neste sentido, propomos a adoção deste instrumental para equacionar a avaliação da educação integral na primeira infância. Ao mesmo tempo adotamos alguns dos princípios desta proposta para elaborar um referencial similar, mas com foco no Ensino Fundamental I.

O **INDIQUE é um processo participativo que envolve todo o grupo escolar** incluindo familiares e responsáveis, é orientado para a ação, tem perspectiva qualitativa e foco no aprofundamento da compreensão dos principais desafios e avanços da escola e política educacional.

O Educação Integral Na Prática apresenta entre seus instrumentos a primeira versão do INDIQUE – Educação Integral. Isso implica em uma ferramenta composta por 6 dimensões<sup>54</sup>, orientadas por indicadores que trazem perguntas específicas a serem debatidas por um grupo diversificado, no qual gestores, docentes, servidores e famílias se envolvem para analisar e julgar o grau de desempenho de cada item dentro de uma escala de três pontos (apresentados como cores: vermelho, amarelo e verde).

A fim de garantir uma aplicação exequível no tempo e atividades regulares das escolas<sup>55</sup>, propõe-se aqui trabalhar com um número restrito de até 3 indicadores por dimensão. Deve-se ter muita atenção para a viabilidade de implementação deste processo.

---

52 O INDIQUE pode ser acessado em [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf).

53 O INDIQUE do Município de São Paulo está disponível em <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/12617.pdf>.

54 As dimensões propostas foram elaboradas a partir de revisão de instrumentos já consolidados, como o INDIQUE MEC (2009), INDIQUE Paulistana (2015), Indicadores da Qualidade da Educação (2004). Seu uso e debate público permitirá amadurecimento e consolidação da presente proposta.

55 As escolas relatam dificuldade com o tempo de aplicação do INDIQUE (Indique Versão Final, 2016).

---

## PRIMEIRA VERSÃO DO INDIQUE INTEGRAL – FUNDAMENTAL I

### DIMENSÕES

### INDICADORES

---

#### GESTÃO DEMOCRÁTICA

- Construção e apropriação do PPP
  - Participação das famílias na escola
  - Participação de estudantes na gestão
- 

#### PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

- Transversalidade
  - Experimentação
  - Personalização
- 

#### TEMPO E ESPAÇO (TERRITÓRIO)

- Usos do território
  - Articulação em rede
  - Tempo das experiências pedagógicas
- 

#### RELAÇÕES E CONVIVÊNCIA ESCOLAR

- Interações entre atores da comunidade escolar
  - Espaços de convivência
  - Mediação de conflitos
- 

#### EQUIDADE - INCLUSÃO E DIVERSIDADE

- Relações étnico-raciais
  - Sexualidade e gênero
  - Deficiência e Transtornos  
Globais do Desenvolvimento
- 

#### FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO

- Espaços de formação (docentes e gestão escolar)
  - Condições de trabalho (número de alunos por turma, atribuição docente, jornada docente, absenteísmo, recursos)
-

O uso deste instrumento está destinado a escolas e seus públicos, mas o gestor e a equipe técnica da secretaria têm o papel fundamental de estimular sua aplicação e criar as condições para viabilizá-lo. Uma sugestão é que esta atividade seja assumida como parada pedagógica pelo município, o que permitirá sua condução, inclusive, simultânea em diversas escolas da rede. Os resultados gerados no âmbito de cada unidade devem ser partilhados com as secretarias para que, juntos, escola e gestores públicos, atuem para a superação dos desafios identificados.

---

## AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ALUNOS

A avaliação de alunos e alunas tem se desenvolvido, seja no âmbito federal ou municipal, centrada na performance em disciplinas essenciais como português e matemática. A reconhecida importância deste processo exige que também se declare sua limitação em expressar o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, uma vez que este contempla dimensões muito distintas do conhecimento e habilidade de algumas disciplinas específicas do fluxo escolar. Esta forma de avaliação, baseada no IDEB, tem sido utilizada pela inexistência de outros mecanismos capazes de informar a docentes e gestores sobre os avanços de seus esforços para consolidar uma política de educação integral inovadora em seus municípios.

O desafio não é pequeno e não será facilmente equacionado. Entretanto, alternativas ao modelo vigente já podem ser apontadas para que sejam experimentadas por municípios brasileiros. **O novo mecanismo opera a partir da definição de um conjunto de dimensões e categorias que serão foco de análise e debate na escola.**

Entende-se que podem atuar como aspectos que orientam a análise do docente acerca de seus alunos, individualmente e em conjunto, e são motivo de reflexão em relatórios individuais, descritivo-analíticos, a compor o portfólio daquele aluno ou aluna.

Parte-se da concepção de que a educação integral articula um conjunto de competências e habilidades dos alunos e alunas que se organizam nas

dimensões (a) física; (b) emocional, (c) social, (d) intelectual e (e) cultural. As categorias associadas a cada dimensão estão apresentadas no Quadro 3.

---

## DIMENSÕES E CATEGORIAS DE AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE ALUNOS E ALUNAS

DIMENSÕES	INDICADORES
<b>FÍSICA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Autocuidado</li><li>• Qualidade de Vida</li><li>• Potência</li></ul>
<b>EMOCIONAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Autoconhecimento</li><li>• Estabilidade Emocional</li><li>• Resiliência</li><li>• Sociabilidade</li><li>• Abertura ao novo</li><li>• Responsabilidade</li></ul>
<b>SOCIAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sustentabilidade econômica</li><li>• Sustentabilidade ambiental</li><li>• Sustentabilidade política</li></ul>
<b>INTELCTUAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Multiletramentos</li><li>• Construção do conhecimento</li></ul>
<b>CULTURAL</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Abertura</li><li>• Apreciação</li><li>• Apropriação</li><li>• Identidade</li><li>• Produção</li></ul>

O instrumental ideal para apoiar avaliações dos alunos e alunas ainda não foi elaborado e, por isso, não é feita neste momento, uma proposta procedimental para esta avaliação. Este aspecto receberá atenção de especialistas no futuro e ganhará propostas que serão apresentadas assim que minimamente maduras.

# USO DOS DADOS DE TESTES OFICIAIS

---

As avaliações oficiais e externas geram informações relevantes para gestores municipais e de escolas, entretanto sua utilização tem sido restrita. O debate tende a ficar centrado somente ao redor dos índices, como o IDEB, e outros aspectos que poderiam influenciar melhorias na rede educacional passam despercebidos. Com a captura de toda a reflexão por estes índices, em uma lógica de ranqueamento, aspectos relacionados aos desafios enfrentados pela escola ou estratégias de sucesso para o alcance de bons resultados passam à margem do debate.

Fazer bom uso de uma avaliação e seus dados é, neste caso, um importante passo para amadurecer práticas educacionais nas escolas e criar condições para o estudo destas informações é um recurso valioso para a gestão das redes. Cabe notar que neste caso se trata de usar informações que já existem, escapando ao desgaste de produzi-las, para construir decisões e aprendizagens. O estudo destes dados pode ser realizado também no âmbito das escolas, ocupando reuniões pedagógicas e com participação de todos os professores.

### APOIO PARA A LEITURA DOS DADOS EXISTENTES

Um projeto que debate especificamente este tema e que pode oferecer boas formas para lidar com esta questão é o “Avaliação e Aprendizagem”, liderado pela Fundação Itaú Social<sup>56</sup>. Para os gestores da rede de educação um outro mecanismo valioso é a plataforma QEdu<sup>57</sup>. Nela os dados da Prova Brasil de cada município estão disponibilizados de maneira amigável e permitem compreender a dinâmica da rede na perspectiva de diretores, professores e alunos.

## COMUNICAR E APRENDER A PARTIR DA AVALIAÇÃO

Entendendo a importância da avaliação como dispositivo de aprendizagem e tomada de decisões para o fortalecimento de políticas e programas de educação integral, é necessário lançar mão de estratégias dialógicas e participativas. São muitas as possibilidades, e vale inclusive, combinar diferentes estratégias a fim de ampliar o acesso a diferentes interlocutores.

56 Saiba mais sobre a iniciativa em: <https://www.fundacaoitausocial.org.br/>

57 Acesse a plataforma QEdu em: <http://www.qedu.org.br/>

## ESTRATÉGIAS PARA COMUNICAÇÃO DA AVALIAÇÃO

### APRESENTAÇÕES EXECUTIVAS COM DEBATE

Esta abordagem é o caminho tradicional de comunicar informações para gestores e líderes com agenda restrita. Faz-se uma apresentação das mensagens-chave, na qual dispõe-se sobre as essências capturadas pela avaliação, abrindo-se espaço para comentários, análises e esclarecimento. Estas apresentações devem trazer propostas e recomendações de encaminhamentos. As decisões necessárias ocorrem na própria reunião ou são encaminhadas para outro espaço, a depender de sua complexidade, dos recursos e equipe envolvida.

### OFICINA DE ANÁLISE COLETIVA DE DADOS

Nesta dinâmica apresenta-se os dados sistematizados para o grupo, sem ainda qualquer conclusão ou mensagem-chave. Convida-se os participantes para leitura do material (antes ou durante o encontro) e coletivamente pondera-se sobre o que chama a atenção nos aspectos avaliados, o que se confirma e o que aparece como novidade, incômodos, pontos de celebração e atenção, encaminhamentos e outros. Cabe observar que em uma dinâmica que envolva o Indique Educação Infantil, por exemplo, este processo reflexivo se estabelece ao longo da própria oficina.

### DISTRIBUIÇÃO DE RELATÓRIOS PÚBLICOS

Nesta opção o debate fica restrito, mas as informações são divulgadas a um público amplo. Estrutura-se um documento com as principais informações da avaliação para que seja distribuído entre aqueles que se envolveram com o processo.

Por fim, é necessário reiterar que **avaliar é possível**. Como todo processo de natureza educacional, a avaliação guarda desafios particulares, mas que podem e devem ser enfrentados por bons gestores, equipes técnicas e docentes. Ela pode ser realizada por todos e não um privilégio restrito a gestores com mais recursos. Equipes de educação, seguindo os princípios e propostas apresentadas, podem se organizar e empreender processos avaliativos que efetivamente apoiem a gestão da educação integral.



---

06

**POLÍTICA DE  
EDUCAÇÃO  
INTEGRAL  
EM REDE**

---

A política de Educação Integral prevê um modelo de gestão integrada que garanta a unidade na rede municipal de educação ao mesmo tempo em que sustenta o exercício da autonomia de cada escola e sua relação com o território, de forma a garantir a equidade de condições a todos os estudantes e professores e o trabalho colaborativo no nível central, regional e local.

Nesse sentido, o modelo de gestão proposto se organiza em dois pilares - complementares e interdependentes: o da Secretaria e o da “Escola-Território”.

Cabe à Secretaria Municipal de Educação o apoio às unidades escolares, reconhecendo e valorizando os projetos pedagógicos daquelas que já se orientam pela concepção de educação integral e a sua capacidade de influenciar outras escolas. É papel da Secretaria fornecer diretrizes e instrumentos de efetivação de propostas e estratégias pedagógicas para a promoção da qualidade e da equidade na rede, garantir a formação dos agentes e monitorar e avaliar os processos implementados.

Ao mesmo tempo, cabe à “Escola-Território”, a elaboração e implementação de projetos político pedagógicos (PPP) que efetivem a organização escolar de acordo com o objetivo desejado; o fortalecimento da relação da escola com o território, ampliando e diversificando as oportunidades educativas oferecidas aos estudantes e articulando uma rede de proteção social na qual diferentes organizações e agentes somem esforços para a garantia do desenvolvimento integral das crianças e adolescentes.

# RELAÇÃO ENTRE SECRETARIA E ESCOLAS

---

Aspecto já destacado pelo UNICEF desde 2007, na publicação *Redes de Aprendizagem*<sup>58</sup>, é necessário entender a rede municipal de educação como mais do que um conjunto de escolas sob a gestão do município, mas como um **fluxo de trocas de informações e recursos que alimentam relações e aprendizagens coletivas**, orientadas por um propósito comum. Nessa concepção, o aluno não é só de uma professora ou mesmo de uma escola, mas é estudante de uma rede, ao mesmo tempo em que também o professor é parte da equipe da escola e da rede.

“

AS REDES DE EDUCAÇÃO NO BRASIL SEMPRE FORAM CONSIDERADAS CONJUNTOS DE UNIDADES ESCOLARES SOB A RESPONSABILIDADE DE DETERMINADA ESFERA ADMINISTRATIVA. COM A DISSEMINAÇÃO DO CONCEITO DE “ORGANIZAÇÃO EM REDE”, ENTRE AS DÉCADAS DE 1980 E 1990, ALGUNS MUNICÍPIOS PASSARAM A CRIAR UM AMBIENTE DE COLABORAÇÃO ENTRE AS ESCOLAS, A EQUIPE CENTRAL DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E A COMUNIDADE LOCAL, ARTICULANDO-AS EM TORNO DE “PROJETOS DE REDE”.

*Redes de Aprendizagem*

---

58 *Redes de Aprendizagem*, UNICEF, MEC, Inep, Unidem, 2007. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/pt/Redes\\_de\\_aprendizagem.pdf](https://www.unicef.org/brazil/pt/Redes_de_aprendizagem.pdf).



UM DOS COMPONENTES MAIS IMPORTANTES NA DINÂMICA DESSA ESTRUTURA É A CAPACIDADE DE CRIAR RELAÇÕES NÃO-LINEARES E INTENSA CONECTIVIDADE ENTRE SEUS MEMBROS. ESSA CARACTERÍSTICA PERMITE ESTABELECEER UM PROCESSO DE CONTÍNUA APRENDIZAGEM, GERANDO INOVAÇÃO.

#### *Redes de Aprendizagem*

Nesse sentido, para a implementação da educação integral, é essencial um modelo de gestão que rompa com o risco de isolamento e o desperdício de bons recursos da própria rede, se estruturando a partir do apoio da Secretaria de Educação às escolas e às suas propostas pedagógicas.

Além disso, a implementação da Educação Integral demanda orientação, formação e acompanhamento permanentes a gestores e professores. Assim, no desenho deste modelo de gestão, é importante considerar que algumas escolas já desenvolvem com sucesso projetos e práticas orientadas pela educação integral. Por isso, é importante reconhecer as inovações criadas pelas escolas de forma autônoma e potencializá-las, fortalecendo suas relações com as demais escolas, superando o isolamento que muitas vezes impede que uma rede de ensino seja efetivamente uma rede de colaboração.

Para tanto, a Secretaria precisa desenvolver estratégias coletivas de compartilhamento e troca. Estas estratégias são, inclusive, fundamentais para a superação de desigualdades entre as unidades de um mesmo município ou até mesmo de um mesmo território. Pesquisa recente<sup>59</sup> publicada pelo

---

59 Saiba mais sobre os resultados preliminares do estudo, publicados em março de 2016 em: <http://www.cenpec.org.br/2016/03/02/apresentacao-pesquisa-ensino-medio/>

Cenpec acerca das políticas de educação integral aponta para os riscos de que as mesmas acabem por produzir desigualdades educacionais. Segundo Antonio Augusto Alves, coordenador da pesquisa, em texto institucional sobre resultados preliminares do estudo<sup>60</sup>, “as escolas de tempo integral atraem os estudantes com perfis social e acadêmico mais altos, colocando os estabelecimentos de ensino de tempo parcial em desvantagem no recrutamento de alunos”.

---

## DIÁLOGO E COLABORAÇÃO

A política de educação integral, portanto, precisa necessariamente ser concebida para toda a rede, fortemente embasada pela colaboração, criando uma nova dinâmica e um clima de compromisso de toda a comunidade com as questões locais e com a qualidade da educação.

O dirigente municipal de educação, diretores, coordenadores pedagógicos, professores, pais, alunos e demais membros da comunidade devem ser instigados a trabalhar em conjunto, trocando experiências e informações, com o objetivo de proporcionar oportunidades de aprendizagem a todas as crianças e adolescentes do município. Ao estabelecer um fluxo de comunicação e de ajuda entre as escolas, cria-se uma política pública coordenada e de igualdade de oportunidades para todos os estudantes.

Desta forma, cabe à Secretaria de Educação organizar os valores da rede, determinar o direcionamento que será dado aos recursos, coordenar os processos de formação e articular as escolas, garantindo as condições para que as estratégias definidas se concretizem e realizando um acompanhamento próximo das unidades escolares no sentido de estimulá-las e de mantê-las alinhadas, reguladas e sintonizadas.

---

60 Cenpec, Pesquisa do Cenpec analisa políticas de Ensino Médio em quatro estados brasileiros, 3 de março de 2016, publicado em: <http://www.necasetubal.com.br/pesquisa-do-cenpec-analisa-politicas-de-ensino-medio-em-quatro-estados-brasileiros/>.

## REDE DE COLABORAÇÃO

O que se propõe é um modelo de gestão que se apóie em um **processo de formação que orienta e é orientado pela prática pedagógica inovadora**. Ele introduz uma relação de parceria da Secretaria com cada escola, reconhecendo e valorizando seus conhecimentos e singularidade, mas também agregando novos conhecimentos e práticas de outras escolas, promovendo o desenvolvimento de cada unidade de forma customizada e o da rede de forma mais ampla.

A secretaria passa a ter como uma de suas principais atribuições conhecer e disseminar as melhores práticas experimentadas pelas suas escolas, respeitando as especificidades de cada contexto ao mesmo tempo em que promove um processo colaborativo de construção de um projeto comum.

A autonomia pedagógica das escolas pressupõe que devem ser garantidas escolhas e adaptações necessárias em cada contexto. Ao mesmo tempo, a secretaria atua de forma estratégica na formação continuada, apoiando o dia a dia dos profissionais e com eles trabalhando o desdobramento de ações da política municipal de educação integral nos projetos político pedagógicos das escolas, seus currículos e regimentos. Assim, a secretaria monitora e acompanha cada escola com o objetivo de conhecer em maior profundidade suas necessidades de formação e suas possibilidades de contribuir para a formação das outras unidades, construindo uma rede de solidariedade e cooperação voltada para a inovação pedagógica, a inclusão, a sustentabilidade e a promoção da equidade para todos e cada um de seus estudantes.

A fim de implementar essa estratégia de gestão, cabe à Secretaria Municipal de Educação a/o:

- Coordenação de todas as etapas de formulação, planejamento e implementação da política de educação integral;
- Definição dos profissionais da gestão (gestores escolares, diretores, coordenadores e supervisores<sup>61</sup>);
- Apoio aos gestores escolares para efetivação das práticas de gestão pedagógicas que respondam às diretrizes da política;
- Apoio aos gestores pedagógicos escolares para fortalecer o trabalho colaborativo dos professores, buscando a interdisciplinaridade e a complementaridade das áreas e campos do saber, a partir de planejamento do processo de ensino-aprendizagem focado nos fundamentos curriculares da educação integral, superando os limites do ensino fragmentado em disciplinas e anos seriados.
- Apoio aos professores na implementação de estratégias e práticas que exercitem o trabalho colaborativo entre professores de uma mesma escola, incentivando a cooperação entre pares para apoiar a aprendizagem dos estudantes de uma mesma turma ou de turmas e idades diferentes;
- Outro objetivo é o desenvolvimento de estratégias e materiais que ofereçam múltiplas formas de apresentação dos conteúdos e uma diversidade de possibilidades de interação e de expressão dos estudantes.

---

61 Ou nomenclatura equivalente utilizada para designar profissionais responsáveis pelo acompanhamento/monitoramento dos procedimentos de gestão pedagógica na rede.

# GESTÃO ORIENTADA PELOS PROJETOS POLÍTICO PEDAGÓGICOS

---

Para que uma rede de ensino garanta o direito de cada estudante de aprender, não há uma receita única. Como apresentado no capítulo “Currículo Na Educação Integral” deste volume, o Centro de Referências em Educação Integral identificou que existe um conjunto de ações e práticas articuladas que tem como compromisso a implementação de uma política de educação integral voltada para a equidade, inclusão, sustentabilidade e inovação.

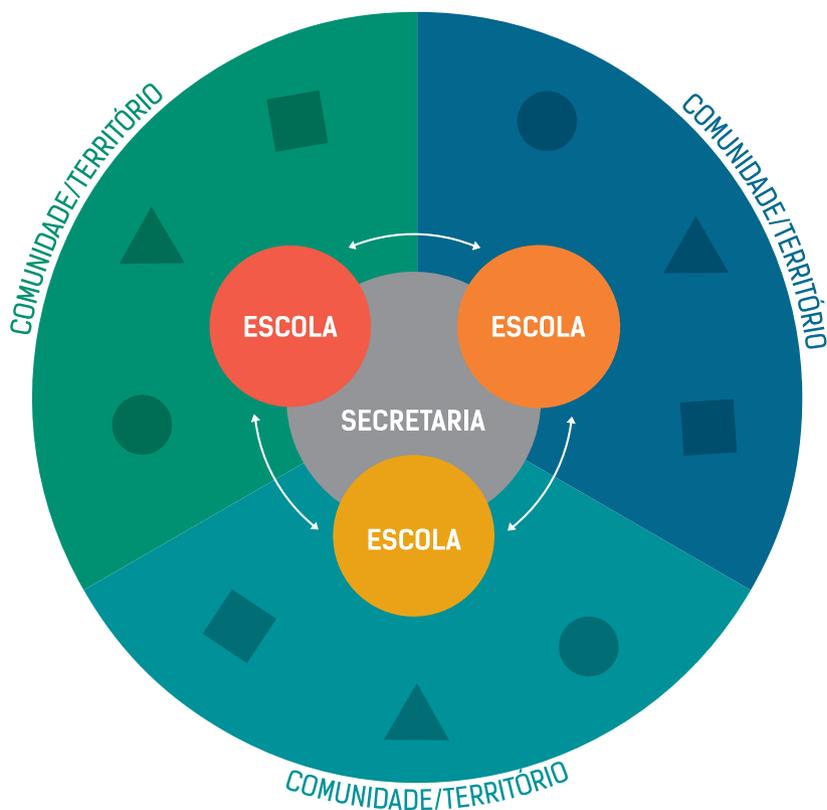
Essas práticas dão concretude aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento nas escolas e, portanto, precisam ser induzidas e apoiadas como uma política da rede.

A fim de que essas práticas efetivamente aconteçam, é necessário que o modelo de gestão seja orientado pelo projeto político pedagógico das escolas, garantindo que a gestão administrativa e financeira respondam à realização dos objetivos pedagógicos. Nesta lógica, ao invés da escola se ajustar a uma forma e organização previstas em um documento externo, suas necessidades passam a demandar a revisão ou mesmo elaboração de novas normativas e definições que atendam às inovações necessárias.

Essa inversão coloca o projeto pedagógico no centro de todo o processo - tornando possível aos professores modificar os tempos, espaços, agentes e métodos educativos. Abre-se a possibilidade de efetivar projetos interdisci-

plinares e colaborativos com a participação de mais de um professor, a relação de estudantes de turmas diferentes e mesmo de idades distintas, o uso de espaços variados dentro e fora da escola e uma dilatação dos tempos dedicados a um determinado conteúdo, respeitando os ritmos e estilos de aprendizagem dos estudantes.

Cada escola passa, então, a ser orientada e apoiada pela Secretaria Municipal de Educação para elaborar seu projeto político pedagógico, seu currículo e seu regimento a partir de diretrizes e objetivos comuns. Assim, para além de dar maior ou menor ênfase em certos aspectos do currículo ou de incluir ou suprimir disciplinas da área diversificada, **a escola se reorganiza alinhada ao projeto de educação integral da rede, refletindo no seu modo de ser as suas escolhas e prioridades.**



# RELAÇÃO DA ESCOLA COM O TERRITÓRIO

---

A relação da escola com o seu território integra o modelo de gestão proposto na medida em que não é possível implementar uma política de educação integral desconectada do contexto na qual a escola, os estudantes e suas famílias vivem.

O território deve ser percebido, como proposto por Milton Santos<sup>62</sup>, por meio de horizontalidades e verticalidades, ou seja, lugares contíguos e lugares em rede. A escola precisa trazer para seu projeto político pedagógico o que pulula nesse espaço geográfico e influencia nos hábitos, usos, costumes e cultura local, mas precisa também estar conectada a formas e processos sociais que refletem e alteram sua comunidade.

É, portanto, esse território em suas diversas dimensões e escalas, que precisa ser conhecido, reconhecido e incorporado pela escola no seu projeto pedagógico, **contextualizando o ensino-aprendizagem e construindo sentido no que é ensinado e aprendido**. A função da escola não é apenas a de ensinar os seus estudantes; ela tem vocação e responsabilidade de produção de conhecimento para a transformação da realidade local. É a aposta na função social da escola, na busca por processos educativos que estejam a serviço de um conhecimento sistemático e uma reflexão crítica e reflexiva da realidade, e na capacidade de produzir processos formativos que gerem empoderamento, mudança de atitudes, novos hábitos e valores.

---

62 Território, Globalização e Fragmentação. São Paulo: Huctiec, 1994.

Essa escola conectada ao território se corresponsabiliza pela coletividade, mas reconhece suas limitações, demandando o trabalho em rede com outras escolas e demais instituições. Nesse contexto, faz-se necessária a **criação de uma rede de proteção social** que convoque em especial as áreas de saúde, assistência social, direitos humanos, cultura e esporte.

## INTERSETORIALIDADE

---

E é nessa perspectiva que o modelo de gestão constrói a ideia da política em rede, na qual escolas e territórios se apresentam conjuntamente, apoiados pela Secretaria de Educação que, por sua vez, media e estabelece pontes e conexões com outras secretarias. O que se estabelece no âmbito governamental é territorializado na relação das escolas com os serviços na comunidade.

Portanto, a fim de apoiar o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, cabe à Secretaria viabilizar articulações no nível da gestão central, construindo mecanismos e dispositivos para o planejamento, execução e monitoramento de ações conjuntas e integradas, a partir da natureza e das atribuições referentes a cada órgão ou setor. Estas ações devem ser, a partir deste esforço, materializadas no território, apoiando as escolas na interlocução com os serviços da saúde, assistência, cultura, esporte e lazer, etc.

Novamente, é na pactuação dos princípios da educação integral e da proposta da rede que se articulam os projetos pedagógicos das escolas e territórios, construindo arranjos particulares em cada comunidade, mas coordenados por um alinhamento comum.

## MODELO DE GESTÃO INTEGRADA: ATRIBUIÇÕES

### SECRETARIA

#### ESTRUTURAR FÓRUM DE DISCUSSÃO DA POLÍTICA NA SECRETARIA

#### REALIZAR A FORMAÇÃO INICIAL DA EQUIPE DA SECRETARIA E COORDENAR A FORMAÇÃO INICIAL DAS EQUIPES GESTORAS DAS ESCOLAS

#### COORDENAR O PROCESSO DE CONCEPÇÃO DA POLÍTICA E DE DEFINIÇÃO DO MODELO

- : Definição dos princípios (qualidade social da educação) em diálogo com a rede
- : .....
- : Diagnóstico da rede, análise orçamentária e financeira e do Plano Municipal de Educação
- : .....
- : Definição do modelo em diálogo com a rede
- : .....
- : Estruturação da equipe central (gestão da política)
- : .....
- : Formação da equipe central

#### COORDENAÇÃO DO PROCESSO DE PACTUAÇÃO INTRAGOVERNAMENTAL

- : Planejamento dos fluxos de relacionamento e interface das políticas e um plano de trabalho comum
- : .....
- : Elaboração de protocolos entre secretarias

#### ELABORAÇÃO DA MATRIZ CURRICULAR CONTEXTUALIZANDO A BNCC EM DIÁLOGO COM A REDE

## SECRETARIA

---

### PLANEJAMENTO, EXECUÇÃO E AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA

#### Planejamento:

- Planejamento orçamentário-financeiro;  
- *análise do PPA, LOA e LDO*
- Territórios de implementação;
- Chamamento de parceiros;
- Elaboração do Plano de Comunicação;
- Estruturação do regime de trabalho necessário para professores e demais profissionais;
- Planejamento de encontros regionais periódicos das escolas;
- Plano de formação dos educadores, coordenadores e gestores.

#### Execução:

- Implementação do orçamento;
- Consolidação da Matriz Curricular;
- Implementação do Plano de Formação;
- Implementação do sistema de avaliação e monitoramento

## ESCOLAS

---

### PARTICIPAÇÃO DA FORMAÇÃO INICIAL

---

### ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE ESCOLAR NAS ETAPAS PARA CONCEPÇÃO DA POLÍTICA E DEFINIÇÃO DO MODELO

---

### PLANEJAMENTO, EXECUÇÃO E AVALIAÇÃO DA POLÍTICA

#### Planejamento:

- Realização do diagnóstico da escola e do território;
- Revisão do PPP e do Regimento Escolar;
- Elaboração do Plano Anual;
- Planejamento dos recursos da escola
- Mobilização de organizações locais para parcerias
- Planejamento da participação da escola nos encontros regionais periódicos ao longo da implementação
- Planejamento da participação da escola no plano de formação da rede (HTPC, 1/3 de hora-atividade).

#### Execução:

- Implementação do Plano Anual (infra-estrutura, recursos, formação e avaliação/monitoramento, práticas pedagógicas);
  - Participação dos processos propostos pela secretaria.
-

