



**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

ROGERIO OLIVEIRA MANZANO

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: PERCURSO HISTÓRICO E
CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS NO MUNICÍPIO DE SANTOS**

**SANTOS
2023**

ROGERIO OLIVEIRA MANZANO

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: PERCURSO HISTÓRICO E
CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS NO MUNICÍPIO DE SANTOS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Metropolitana de Santos, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientação: Prof. Dr. Michel da Costa.

**SANTOS
2023**

M296p

Manzano, Rogerio

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: PERCURSO
HISTÓRICO E CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS NO
MUNICÍPIO DE SANTOS** - Santos, 2023.

105f.

Orientador: Prof. Dr. Michel da Costa

Dissertação (Mestrado), Universidade Metropolitana de
Santos, Práticas Docentes no Ensino Fundamental, 2023.

1. **Palavras-chave:** Percurso Histórico da Educação Integral.
Pesquisas Acadêmicas em Santos. Educação Integral.

**I. EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: PERCURSO
HISTÓRICO E CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS NO
MUNICÍPIO DE SANTOS.**

CDD 370.11

A Dissertação de Mestrado intitulada **EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: PERCURSO HISTÓRICO E CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS NO MUNICÍPIO DE SANTOS** elaborada por **ROGERIO OLIVEIRA MANZANO** foi apresentada e aprovada em 30/11/2023, perante banca examinadora composta por

.....
Prof. Dr. Michel da Costa
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Orientador e Presidente da Banca Examinadora

.....
Profa. Dra. Mariangela Camba
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Membro Interno da Banca Examinadora

.....
Profa. Dra. Maria Elisabette Brisola Brito Prado
Universidade Pitágoras UNOPAR Anhanguera
Membro Externo da Banca Examinadora

.....
Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Coordenador do Programa de Pós-graduação

Programa: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental Área de Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Linha de Pesquisa: Gestão da Educação: Políticas Educacionais, Currículo, Avaliação e Formação Docente.

Dedico este trabalho à Professora Doutora Elisabeth dos Santos Tavares e todos que, assim como eu, foram, são e serão eternamente apaixonados pela educação integral.

AGRADECIMENTOS

Deus, quando planejou a minha vinda para este plano, foi enfático em afirmar: *“Rogerio, no Brasil, serás um Professor e também será muito feliz!”* Obrigado meu Deus!

Agradeço a cada segundo por chegar aqui, repletos de agradecimento quando criança, mesmo sem ter contato até então com a leitura e a escrita, brincava com as cartas da minha avó Joana Carolina de Oliveira, alagoana guerreira e pensava: como será que ela consegue tal proeza?

Também dos ruídos da máquina de costura, das panelas ao fogo e das letras mais lindas escritas pela minha eterna mãe Elisabete Oliveira Manzano e dos cálculos cautelosos, precisos e analíticos do meu pai José Manzano Almendro, que abriram mão dos estudos, para dar sequência ao que sou hoje, em essência. De mãos dadas Ricardo e Patrícia: “Ah meus amados irmãos, olhem o que conquistamos!”. Meus eternos agradecimentos.

Cristiander Machado de Oliveira, meu amado companheiro, que foi generoso em segurar a minha mão no momento em que mais precisei, sem hesitar em me compreender do tempo que necessitava, em infinitas conversas também como colega de profissão, traduzindo o meu agradecimento, concretizando que amar é um verbo intransitivo.

Professora Lilian de Oliveira Batista, amiga e colega de trabalho, meu agradecimento por ser a impulsionadora para este mestrado. Gratidão. Magali Horcel, agradeço o caminhar nesta longa trajetória e generosas conversas sobre o acreditar e investir no meu potencial.

Ao adentrar no meu universo profissional, agradeço eternamente a quem me ensinou a escrita da primeira letra, eterna Professora Leonor Batista Correa. Aos saberes acadêmicos das eternas Doutoradas Ruth Cardoso e Sylvia Terzi. Agradecimentos eternos para a Professora Suely Alves Maia e Maria José Marques, protagonistas da educação integral no município de Santos.

Agradecimento das infindáveis, deliciosas e edificantes discussões com os Doutores Elisabeth Tavares, Jaqueline Moll, Mariangela Camba e Michel Costa.

Finalmente agradeço a generosidade e disponibilidade das pesquisadoras, Mestras e Professoras Eliana Aparecida Miranda Paulo, Marcia de Castro Calçada Kohatsu e Viviane Aparecida Blanco Pereira, na oportunidade desta pesquisa.

“O coletivo é um organismo social vivo e, por isso mesmo, possui órgão, atribuições, responsabilidades, correlações e interdependência entre as partes. Se tudo isso não existe, não há coletivo, há uma simples multidão, uma concentração de indivíduos.”

(Anton Semiónovitch Makarenko)

MANZANO, Rogerio Oliveira. **EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: PERCURSO HISTÓRICO E CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS NO MUNICÍPIO DE SANTOS.**

102 páginas. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2023.

RESUMO

A presente pesquisa traz para reflexão conceitos sobre educação integral e escola de tempo integral, na contemporaneidade. Requer fundamentar teoricamente seus papéis, como se estabelece no Brasil, quais avanços ocorrem diante de suas políticas públicas, bem como a reflexão sobre qual atende as respectivas demandas neste panorama educativo. Apresenta o descritivo documental com o histórico na implantação do Programa Escola Total no município de Santos, no ano de 2005, a transição para a Educação integral - Jornada Ampliada neste município. O referencial teórico é inicialmente subsidiado pelo pensamento de autores em destaque como: Alvarenga e Vasconcelos, Arroyo, Cavaliere e Gabriel, Gadotti, Gonçalves, Moll, Moreira e Silva, Young, Currículo Santista, Planos Municipais de Educação e Referenciais legislativos, compondo o acervo de informações mediadoras na busca pelo conhecimento, que servem como base e são utilizadas para esclarecer e fundamentar o percurso histórico da educação integral - jornada ampliada no município. A pesquisa foi desenvolvida a partir de análise documental, disponibilizada em plataformas públicas e a análise das pesquisas acadêmicas foi confrontada com entrevistas realizadas com as três autoras das dissertações acerca da temática educação integral, no município de Santos, proporcionando uma visão em três dimensões da educação integral no município de Santos com uso de elementos da meta-análise. Apresenta-se o histórico do Programa Escola Total e a transição para a Educação Integral no município, a estrutura da educação integral em Santos, o terceiro o entrelaçar do Currículo Santista com a execução prática das atividades, após a metodologia da pesquisa e a análise das entrevistas com pesquisadoras, a respeito do panorama da educação integral no município. Em face às fragilidades evidenciadas pela pesquisa, construiu-se o produto educacional fruto desta pesquisa por meio de uma proposta de formação continuada oriunda do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental com a finalidade de ampliar o repertório teórico e prático acerca da educação em tempo integral para profissionais que atuam nesse nível e modalidade de ensino.

Palavras-chave: Percurso Histórico da Educação Integral; Pesquisas Acadêmicas em Santos; Educação Integral.

ABSTRACT

The present research reflects on the concepts of integral education and full-time schools in contemporary times. It requires a theoretical grounding of their roles, how they are established in Brazil, the advances that occur in the context of public policies, as well as a reflection on which one meets the respective demands in this educational landscape. It presents a documentary description with the historical background of the implementation of the "Escola Total" (Total School) program in the municipality of Santos in 2005 and the transition to full-time education - Extended Day in this municipality. The theoretical framework is initially supported by prominent authors such as Alvarenga and Vasconcelos, Arroyo, Cavaliere and Gabriel, Gadotti, Gonçalves, Moll, Moreira and Silva, Young, the Santista Curriculum Municipal Education Plans and Legislative References. These sources constitute the collection of mediating information in the quest for knowledge, serving as a basis and being used to clarify and substantiate the historical trajectory of full-time education - extended day in the municipality. The research was conducted through documentary analysis available in public channels and the analysis of academic research. Three dissertations and interviews with researchers on the theme of integral education in the municipality of Santos were consulted, providing a three-dimensional view of integral education in the municipality of Santos. The first chapter presents the history of the "Escola Total" program and the transition to Integral Education in the municipality, the second chapter presents the structure of integral education in Santos, the third chapter intertwines the Santista Curriculum with the practical implementation of activities. After the research methodology and the analysis of interviews with researchers regarding the panorama of integral education in the municipality.

Keywords: Historical Trajectory of Integral Education; Academic Research in Santos; Integral Education.

LISTA DE QUADROS/TABELAS

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAIS	Centro de Atividades Integradas de Santos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CECR	Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CEU	Centro Educacional Unificado
CIAC	Centro Integrado de Atendimento à Criança
CIEP	Centros Integrados de Educação Pública
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
HA	Horas de atividade livre
HTI	Horas de trabalho pedagógico individual
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OSC	Organizações da Sociedade Civil
PD	Parte diversificada
PET	Programa Escola Total
PME	Programa Mais Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SED	Secretaria Escolar Digital
SEDUC	Secretaria de Educação
SEFORM	Seção de formação continuada
SEINT	Seção de Educação Integral
SIGES	Sistema de Gestão Escolar
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UME	Unidade Municipal de Educação

APRESENTAÇÃO

Acredito que o ser humano, no decorrer de sua vida, busca constantemente um referencial para aprender tudo aquilo o que é necessário para a sua sobrevivência. Não tenho dúvidas que nestes caminhos da vida, o processo de formação é essencial e nunca se encerra.

Nasci na cidade de São Paulo no ano de 1974. Tempos temerosos de regime e ditadura militar, em que o Brasil enfrentava o pior surto de meningite da história. O primeiro veículo cruzava a ponte Rio-Niterói, a canção “Gita” de Raul Seixas, era disparadamente uma das campeãs mais tocadas nas rádios e o programa de televisão Vila Sésamo, encantava crianças e adultos.

Tenho a honra em dizer que sou filho de um metalúrgico na região do ABC Paulista, ferramenteiro com maestria e mãe alagoana, costureira nata e cozinheira de excelência que, com as possibilidades de estudos em que as oportunidades da época, foram oferecidas aos meus pais, não me faltou nada em minha infância, bem como nas relações familiares e no meu processo de educação básica, da mesma forma para os meus dois irmãos.

Lembro-me que minha mãe, encantada com o sonho não conquistado em ser professora, era participante ativa do nosso processo de educação. Olhava os cadernos, participava junto das tarefas de casa e certamente aprendia muito também conosco. Ela não faltava em nenhuma reunião na escola estadual onde cursei toda a minha educação fundamental.

As regras em casa, organizadas pela minha mãe eram bem claras: havia hora de brincar, hora de ajudar nos afazeres da casa e hora de estudar. E ai de quem tirasse nota baixa!

Meus pais jamais deixaram faltar o básico para mim e meus dois irmãos. Carinho, amor, alegria e comida gostosa, foram alguns dos valores fartos em minha casa, os quais carrego eternamente em minha essência, formação e alma.

Em 1989, talvez o pior ano da crise dos anos 80, em que a inflação ultrapassou índices estratosféricos em milhares de lares no país, a situação financeira em casa também não era a das melhores. Sendo assim, a minha primeira experiência de trabalho que consolidou a minha formação e experiência inicial de trabalho, foi em um feriado do dia de finados, onde fui vender velas na porta de um cemitério junto com o meu irmão. Depois ajudei a vender melancias, consertar bicicletas, fui *office boy* e

nunca mais parei. Em concomitância com os bancos escolares, sempre tive um sonho: o de me tornar um professor. Desde cedo, olhava os meus professores em sala de aula e pensava: “Meu Deus do céu, que coragem! Como é que eles dão conta de conduzir uma sala com mais 40 alunos?”

O tempo passou e no ano de 1997, comecei a trabalhar no departamento de recursos humanos em uma indústria química na cidade de Santo André. Foi neste local que, por meio da avaliação do gerente responsável pela área, fui transferido da divisão administrativa para a de treinamento e desenvolvimento. Encantado com os processos de formação dos funcionários dessa empresa, foi o empurrão que me faltava para que eu entrasse definitivamente na área de educação. Percebendo esta minha vocação, este gestor sempre me dizia que a educação corporativa seria uma forte tendência no meio empresarial em um breve futuro. Desta forma, me encorajou para ingressar no curso de Pedagogia.

Não faltaram pessoas que achasse uma loucura esta minha decisão. Prestei vestibular e ingressei sem nenhum arrependimento. Os dois primeiros anos da graduação não foram fáceis, porque o salário não era suficiente para pagar a mensalidade da faculdade e vários bicos me ajudaram nesta complementação financeira. À época, o curso de Pedagogia não era reconhecido como competência organizacional da área de gestão de pessoas e assim, a empresa não contribuía com qualquer bolsa ou auxílio financeiro.

Um misto de frio na barriga e alegrias por estar como estudante universitário nas trilhas da educação. No decorrer do ano de 1999, estagiava no período noturno, em uma escola estadual próxima da minha casa, duas vezes por semana em uma sala na alfabetização de jovens e adultos. Confesso que por várias situações, com a falta do professor nesta sala, assumia o comando de uma sala repleta de pessoas que coletivamente, diante de inúmeros desafios, me ajudaram a prosseguir neste caminho.

Digo que este ano foi decisivo em minha vida e transformador para o início da minha carreira docente. Em um ato de coragem, me desliguei da empresa onde trabalhava, mas, por meio de uma das minhas professoras na universidade, fui convidado a fazer parte de um grupo de estudantes em educação, a participar da implantação de um programa de alfabetização de jovens e adultos no estado do Amazonas. Neste projeto, percorri os estados do Pará, Piauí, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia e após onze anos de atuação, concluí os meus trabalhos como

coordenador de um programa estadual de alfabetização inicial e formação de educadores, na Região Metropolitana da Baixada Santista.

Em concomitância ao trabalho de alfabetização de jovens e adultos, ingressei na cidade de São Paulo, em uma entidade do comércio que ministrava junto a secretaria de educação do estado, um programa de qualificação de jovens ao mercado de trabalho. Iniciei como professor e por meio das formações, fui promovido a coordenador do núcleo de qualificação, com o convite para trabalhar na cidade de Santos.

Com os encantos do mar e com o acolhimento da cidade onde vivo até os dias atuais, iniciei com este novo desafio, na atuação de formação dos jovens em acesso ao mercado de trabalho e também dos professores deste programa, uma vez que eu era o responsável pela implantação no município. Um novo convite para desafios maiores e iniciei a atuação, por meio de uma entidade das indústrias, as formações para colaboradores contratados na refinaria de petróleo e uma siderúrgica, ambas localizadas no polo industrial na cidade de Cubatão.

Em oportunidade e a convite da Secretaria de Educação de Santos no ano de 2005, participei dos trabalhos na equipe que iniciou as primeiras escritas do até então projeto escola total. Nesta equipe, o produto inicial elaborado para a formação de educadores e elaboração das atividades iniciais foi intitulado como: “Disseminando Valores no Ensino Fundamental” que, por meio da formação de professores da rede municipal, traçava as primeiras atividades para então na época, o Programa Escola Total – Jornada Ampliada.

Nesta trajetória profissional, novos desafios me aguardavam. Atuei no Porto de Santos, na responsabilidade da formação técnica de operadores de equipamentos em um terminal portuário, no encaminhamento de funcionários para conclusão de escolaridade básica, fui alfabetizador voluntário em um programa desta empresa com as comunidades de entorno, onde descobri o potencial econômico, político e social em uma região que abriga um dos maiores portos da América Latina e contrasta-se ao mesmo tempo, com uma considerável desigualdade entre classes sociais e econômicas.

A minha última atuação, antes de efetivamente iniciar a trajetória na carreira pública municipal em educação, onde atuo até o momento, foi a de coordenar uma equipe de profissionais na área social e saúde, em parceria com a Secretaria Municipal de Assistência Social e o Ministério do Desenvolvimento Social, em um

programa de mobilizações e encaminhamento de pessoas em situação de vulnerabilidade social, para a qualificação profissional e geração de renda no município de Santos.

Destaco com toda as minhas admirações e agradecimentos nesta trajetória, sobre as infinitas conversas com Magali Horcel, profissional de destaque na área da saúde e uma das principais protagonistas e incentivadoras para que esta pesquisa fosse idealizada, planejada e concretizada.

Hoje, no mestrado profissional, o meu compromisso com a educação se reforça com responsabilidades maiores, uma vez em que diante da minha trajetória profissional, me proponho constantemente a analisar os meus desafios em aplicação da prática profissional, com foco na melhoria contínua em qualidade para as comunidades escolares, bem como para os caminhos das consolidações na educação integral do Brasil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	5
CAPÍTULO 1 - HISTÓRICO DO PROGRAMA ESCOLA TOTAL E TRANSIÇÃO PARA EDUCAÇÃO INTEGRAL, NO MUNICÍPIO DE SANTOS	13
CAPÍTULO 2 - ESTRUTURA DO PROGRAMA ESCOLA TOTAL - EDUCAÇÃO INTEGRAL	25
2.1 UMEs de Tempo Integral.....	28
2.2 UMEs Híbridas	28
2.3 Jornada Ampliada em Espaços das OSCs	29
2.4 Núcleos de Jornada Ampliada	30
CAPÍTULO 3 - O ENTRELAÇAR DO CURRÍCULO SANTISTA COM A EXECUÇÃO PRÁTICA DAS ATIVIDADES	36
CAPÍTULO 4 – PERCURSO METODOLÓGICO E DADOS DA PESQUISA	51
4.1 Metodologia da Pesquisa	51
4.2 Objetivos	53
4.2.1 Objetivo Geral	53
4.2.2 Objetivos Específicos.....	53
4.3 Problema.....	54
4.4 Hipótese.....	54
CAPÍTULO 5 - ANÁLISE DE DADOS	55
REFERÊNCIAS	82
ANEXO A – Convite de participação da pesquisa	87
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	90
ANEXO C – Portaria nº 26/2005 SEDUC, de 09/02/2005.	92

INTRODUÇÃO

O presente estudo traz, inicialmente em reflexão, os conceitos na contemporaneidade sobre educação integral e escola de tempo integral. Requer fundamentar teoricamente seus papéis, como se estabelece no Brasil, quais avanços ocorrem diante de suas políticas públicas, bem como a reflexão sobre qual atende as respectivas demandas neste panorama educativo.

Para Gonçalves (2006, p. 135) falar em educação integral e de uma escola de tempo integral está distante de se constituir um modismo na educação pública brasileira, pois propõe a formulação de relevantes e atuais questões, que vão além de slogans educativos contemporâneos e do modo supérfluo que o tema da educação integral tem sido discutido.

Segundo o autor, a abordagem da educação integral requer comprometimento com a educação pública, que ultrapasse interesses políticos partidários. Que tenha o engajamento político com o foco que a escola pública tenha como função social, de socializar novas gerações, com o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados, com o contexto e a contribuição na expansão do capital simbólico existente, de forma a propiciar a crianças e jovens, conhecer e compreender o mundo e o contexto em que vivem, compreendendo também as suas contradições, requisitos fundamentais para a sua apropriação e transformação.

Em concepção de educação integral, destaca que:

O conceito mais tradicional encontrado para a definição de educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações (GONÇALVES, 2006, p. 130).

Gonçalves (2006) destaca, ainda, que o sujeito multidimensional é desejante e que além da satisfação de suas necessidades básicas, tem demandas simbólicas, busca satisfação em suas realizações, seja nas atividades de criação, bem como nas diversas formas de obtenção de prazer.

Ao destacar que a educação se dá durante toda a nossa vida, Gadotti (2009, p. 21-22) afirma que desta forma, não há como separar o momento em que ocorre a

educação do momento em que não ocorre a educação. Como a educação ocorre o tempo todo, versa que é redundante falar em educação de tempo integral: “A educação se dá em tempo integral, na escola, na família, na rua, em todos os turnos, de manhã, de tarde, de noite, no cotidiano de todas as nossas experiências e vivências”.

Educação integral não deve ser confundida com a ampliação de horário na escola de tempo integral. “As propostas atuais de tempo integral estão muito mais preocupadas em estender o direito de passar “mais tempo na escola” às camadas mais pobres da população” (GADOTTI, 2009, p.32).

O autor apresenta os principais objetivos da escola de tempo integral: educar para e pela cidadania, criar hábitos de estudo e pesquisa, cultivar hábitos alimentares e de higiene, suprir a falta de opções oferecidas pelos pais e familiares, ampliar a aprendizagem dos alunos, além do tempo em sala de aula. Também ressalta:

A escola de tempo integral deve proporcionar estudos complementares e atividades de esporte, cultura, lazer, estudos sociais, línguas estrangeiras, cuidados de saúde, música, teatro, cultivo da terra, canto, ecologia, artesanato, corte e costura, informática, artes plásticas, potencializando o desenvolvimento da dimensão cognitiva e ao mesmo tempo afetiva e relacional dos alunos, entre outras (GADOTTI, 2009, p. 38).

Diante do processo de aprendizagem desde o momento do nascimento e durante toda a vida, este processo, ocorre em diferentes contextos: na família inicial, com os parentes, com uma nova família, na escola, em espaços formais e informais, nas diversas formas de trabalho, nas mais variadas maneiras de convívio com a cultura e o contexto social. Assim, a educação escolar precisa ser repensada, considerando crianças e adolescentes sujeitos em sua totalidade, levando em conta todas as suas vivências e aprendizagens. No contexto da sociedade de múltiplas oportunidades de aprendizagem, Gadotti ressalta que:

A educação ao longo de toda a vida implica ensinar a pensar, saber comunicar-se, saber pesquisar, ter raciocínio lógico, fazer sínteses e elaborações teóricas, saber organizar o seu próprio trabalho, ter disciplina para o trabalho, ser independente e autônomo, saber articular o conhecimento com a prática, ser aprendiz autônomo e a distância... enfim, adquirir os instrumentos necessários para continuar aprendendo sempre (GADOTTI, 2009, p. 32).

Atualmente, quando se apresenta o tema “escola de tempo integral”, Gadotti associa historicamente à experiência da Escola Parque, de Anísio Teixeira (1900 – 1971) e aos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPS, de Darcy Ribeiro (1922-1997).

Iniciado com o projeto educacional do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR) em 1950, Anísio Teixeira previa a construção e expansão de centros populares de educação na Bahia, para crianças e jovens de até dezoito anos (GADOTTI, 2009, p. 23). Quatro escolas classe e uma escola parque, compunha o CECR. A proposta tinha como objetivo alternar atividades intelectuais com atividades práticas, entre elas: artes aplicadas, industriais, plásticas, jogos recreação, ginástica, teatro, dança e música, distribuídas ao longo de todo o dia. Este currículo flexível deveria ser implantado em novos centros neste estado, porém, não realizado.

Ao final de década de cinquenta, com os planos educacionais de Brasília, até então a nova capital federal, Anísio Teixeira pretendia criar Escolas-Parque na cidade, porém, o seu projeto não foi adiante. A primeira Escola-Parque de Brasília foi inaugurada em 21 de abril de 1960, com projeto arrojado com base no ordenamento urbanístico proposto para o Plano Piloto.

Em 1962, Anísio Teixeira reconheceu que o seu projeto inicial havia sido descaracterizado, com o aumento prioritário das matrículas em tempo integral, as matrículas foram suprimidas, uma vez que estava localizada em região de classe média alta da cidade, atendia os interesses dos alunos, valorizando-se mais as humanidades e menos a iniciação para o trabalho.

Gadotti também destaca os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) criados pelo até então governador do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, em sua primeira gestão (1983 a 1987), retoma o projeto de Anísio Teixeira, com a idealização de Darcy Ribeiro. Os complexos escolares incluíam gabinete médico e odontológico, salas de aula, quadra poliesportiva, biblioteca, banheiro com duchas e alguns com piscina. Contavam com acesso a métodos especiais de aprendizado, alimentação completa supervisionada por nutricionistas, prática de esportes e leitura, com projeto arquitetônico de Oscar Niemeyer.

Darcy Ribeiro, em sua proposta pedagógica, inclui a não reprovação, considerando que a reprovação sistemática no ensino público é considerada elitista.

As provas eram substituídas por outras formas de avaliação. Ao invés de provas, os alunos eram avaliados por objetivos.

Em 1990, o governo Fernando Collor (1990 – 1992), retoma o projeto de Leonel Brizola com um caráter mais assistencial, mudando de nome para Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs). Na sequência do governo Itamar Franco, muda-se novamente o nome para Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs). Segundo o governo, os centros faziam valer os direitos expressos pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Os CAICs englobavam em um único espaço educação escolar, saúde, cultura, esporte, creche, educação para o trabalho, proteção especial à criança e desenvolvimento comunitário. O aluno era estimulado a permanecer na escola em tempo integral para garantir melhor desempenho.

O Centro Educacional Unificado (CEU), segundo Gadotti (2009, p.29), surgiu em 2002 na cidade de São Paulo. “O projeto dos CEUs beneficiou-se de toda uma história de tentativas de construção de projetos pedagógicos de atendimento à demanda educacional das classes populares em tempo integral”.

Em sua origem, a concepção dos CEUs tem uma proposta Inter setorial, com a atuação em diversas áreas como: meio ambiente, educação, emprego e renda, participação popular, desenvolvimento local, saúde, cultura, esporte e lazer. “É considerado equipamento urbano agregador da comunidade, com uma visão de educação que transcende a sala de aula e o espaço escolar” (GADOTTI, 2009, p. 29). A proposta dos CEUs está relacionada em centros experimentais e de investigação, a partir do mapeamento da realidade local, condições socioculturais, econômicas, geográficas e históricas.

Na abordagem sobre tempo, espaço e educação escolar em escola de tempo integral, GONÇALVES (2006, p. 131) destaca que a discussão sobre a escola de tempo integral implica considerar a questão do tempo em ampliação da jornada escolar, bem como as adaptações e características do próprio espaço da escola. O autor destaca que:

É importante ressaltar o caráter educativo do espaço-tempo escolar, pois muitas discussões a respeito da extensão do tempo, para o desenvolvimento das aprendizagens de crianças e jovens, consideram, prioritariamente, outros espaços educativos, existentes além da escola (GONÇALVES, 2006, p. 131).

Em continuidade, o autor qualifica tais discussões em que a educação integral deve apresentar-se como pano de fundo em sua execução, na ampliação da jornada escolar e na articulação da escola com outros espaços públicos governamentais ou não governamentais, que permitam aprendizagens.

Segundo o autor, só faz sentido pensar na ampliação da jornada ampliada, com a implantação de escolas de tempo integral, na perspectiva que a ampliação do horário represente a ampliação de oportunidades e situações que proporcionem aprendizagens significativas e emancipadoras.

O princípio geral da educação integral (GADOTTI, 2009, p. 97), trata do conceito da integralidade, com referência à base da educação que deve ser “integral, omnilateral e não parcial e fragmentada”, e educação com qualidade sociocultural, onde a saúde, a cultura, o transporte, a assistência social, entre outros, integrados com a educação, permitem a integralidade da educação.

O conceito de integralidade de Gadotti, compreende-se como um norteador da organização do currículo escolar:

Numa escola de tempo integral (como aliás, deveria ser em toda escola), o currículo deve proporcionar a integração de todos os conhecimentos aí desenvolvidos, de forma interdisciplinar, transdisciplinar, intercultural, intertranscultural e transversal, baseado a aprendizagem nas vivências dos alunos (GADOTTI, 2009, p.98).

Em relação a efetividade do tempo integral, a escola ou o grupo de escolas não devem optar pela imposição nesta opção e sim pela escolha voluntária. Devem possuir estruturas e condições para implantar essa inovação educacional, com a exigência do preparo técnico-político e formação dos pais, alunos, professores e todos os que atuam no ambiente escolar.

Outro destaque de Gadotti é o de que o professor necessita ter direito e disponibilidade ao horário integral em uma só escola, o que proporciona tempo para planejamento de suas atividades, produção de material didático e aperfeiçoamento profissional em formações continuadas, essenciais para o exercício da docência.

Tratando-se de educação integral e educação de tempo integral (Alvarenga e Vasconcellos, 2021, p. 151), destacam as implicações políticas e variações de termos educacionais de cada uma:

Ou seja, quando falamos em tempo integral, remetemo-nos ao horário escolar acima de seis horas diárias, quando falamos em educação integral, nossa referência interliga-se a um currículo elaborado de modo a ofertar o estudante uma gama de possibilidades e experimentações que desencadeiam uma formação global, reconhecendo nos alunos as múltiplas potências e capacidades, para além das cognitivas (ALVARENGA; VASCONCELLOS, 2021, p.151).

Em continuidade, as autoras destacam:

Se utilizarmos a conjunção de termos: educação integral em tempo integral, então, fica compreendido que para além da extensão da carga horária diária, a escola posiciona-se a favor de uma educação plena, que valoriza as experiências e os saberes escolares e não escolares, enfatizando a formação do estudante como sujeito de direitos e deveres, cidadão, ser completo e complexo em suas habilidades e dificuldades (ALVARENGA; VASCONCELLOS, 2021, p.151).

Escola integral exige professor de tempo integral (GIOLO, 2012, p. 102). Com o professor em dedicação exclusiva e integral na escola, é possível ministrar as suas aulas em um turno e orientar as atividades em outro, com maior disponibilidade para estudar e preparar-se adequadamente em seu planejamento de atividades, compreendendo-se assim, qual o profissional que deve atuar neste contexto.

Segundo Jaqueline Moll (MOLL, 2012, p. 28), as perspectivas no direcionamento de tarefas durante todo o dia, idealizações e sonhos de um projeto em estabelecer uma educação integral, adiado ao menos por duas vezes, com Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, é retomado no ano de 2007, com vistas para diretrizes e execuções da considerável demanda na educação básica, diante da contextualização social, caracterizada por desigualdades, complexidades e diversidades.

O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Normativa Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, segundo Jaqueline Moll, constituiu-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo sete horas diárias, por meio de atividades optativas nos macro campos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

O empenho nas diretrizes do Programa Mais Educação, direcionou-se na mobilização de “forças vivas” (MOLL, 2018, p. 28) na educação brasileira,

considerando-se a destinação de reserva em recursos orçamentários, para a consolidação e construção de práticas pedagógicas, em conceitos no delinear na execução de práticas pedagógicas em um campo conceitual com a possibilidade na execução da educação integral, tendo em vista, os referenciais históricos nas Escolas-Parque de Anísio e os Centros Integrados de Educação Pública de Darcy Ribeiro, sem que as condições contemporâneas das escolas públicas pudessem interromper esta execução.

Enfatizando estes referenciais, segundo a autora, aos poucos, os desafios para a efetiva construção em uma escola em tempo integral se evidenciaram:

Tomando tais referências, pouco a pouco explicitaram-se desafios para a efetiva construção de um projeto de educação integral, vivenciado em uma escola de tempo integral, superando as “minguadas” quatro horas diárias que caracterizam as “escolas de turno (MOLL, 2012, p. 28).

Em seus principais desafios, destaca-se a “desnaturalização da escola de turno”, até então compreendida como a única estratégia de funcionamento da escola. Segundo a autora:

A experiência de países como a França e a Inglaterra, que muito antes do Brasil universalizaram a educação básica, pontificou a escola de seis horas com uma, duas ou mais horas diárias adicionais em projetos de formação humana e garantia de aprendizagens escolares (MOLL, 2012, p. 28).

Diante da necessidade de ampliação do tempo de permanência dos alunos no espaço físico, há diretamente a necessidade da adaptação, expansão e organização do espaço físico, materiais lúdicos que contemplem as suas habilidades, bem como na adaptação da jornada de trabalho dos professores e profissionais da educação, com vistas para o investimento na garantia da qualidade mínima a estes processos de mudança.

Destaca-se também, de fundamental importância, os investimentos para a qualidade na formação humana, acompanhamento e avaliação dos profissionais que atuam na educação de tempo integral, bem como nos aspectos de avaliação junto a integração entre a comunidade escolar, comunidade de entorno, em relação a implantação, adaptação e acompanhamento coletivo e integrado neste processo. Corroborando com Prieto, Tavares e Costa (2020):

(...) observa-se que a educação integral é fator fundamental para a construção multidimensional do indivíduo. Pelo transcorrer da história,

percebe-se que a permanência do aluno humaniza esse espaço e faz com que vínculos sejam estabelecidos não apenas pelo estudante, mas por toda comunidade educativa. (p.84)

Assim, ao se considerar como a Educação Integral no Brasil avançou em diferentes momentos e como os avanços ocorreram temos a considerar também que foram referências para as reflexões e discussões iniciais, para a idealização no ano de 2005 do Programa Escola Total, no município de Santos.

CAPÍTULO 1 - HISTÓRICO DO PROGRAMA ESCOLA TOTAL E TRANSIÇÃO PARA EDUCAÇÃO INTEGRAL, NO MUNICÍPIO DE SANTOS

Este capítulo apresenta um breve histórico sobre o conceito de educação integral e destaca por meio das pesquisas no período a trajetória, bem como a preservação e registro histórico das concepções preliminares do Programa Escola Total e atualmente a Educação Integral no Município de Santos.

Diante da trajetória histórica no Brasil e no mundo, o conceito de educação integral traz como ideia, segundo (CAVALIERE; GABRIEL, 2012, p. 279-280) de uma educação com responsabilidades ampliadas, em atuação nas áreas da cultura, esportes, artes, perpassando a típica instrução escolar, abarcando diferentes aspectos cognitivos, societários e humanitários da condição humana.

Segundo as autoras, em geral, educação integral significa: uma ação educacional que envolve dimensões variadas e abrangentes da formação dos “indivíduos”, com vistas a formação do “homem integral”, no sentido de unificar as ações da instituição escola com a vida na amplitude de seu sentido.

Como parte deste processo, o conceito de educação integral apresenta-se como:

O conceito também aparece associado à educação não intencional, ou seja, referindo-se aos processos socializadores e formadores amplos que são praticados por todas as sociedades, por meio do conjunto de seus atores e ações, como uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças (CAVALIERE; GABRIEL, 2012, p. 280).

Em trajetória histórica (CAVALIERE; GABRIEL, 2012, p. 280-281), destacam o início das concepções sobre educação integral a partir do final do século XVIII, com a educação apartada da vida cotidiana e produtiva, sendo base para a discussão e esforços de Comenius e Herbart em definição de uma cultura especificamente escolar. Em contraponto, a necessidade em reatar a educação com a vida, era uma preocupação e expressão precoce em Rousseau.

Nos séculos XIX e XX, as autoras destacam a educação integral, nas concepções liberais, libertárias e socialistas da educação, em variados contextos, com os anarquistas europeus. No início do século XX, com o início do Estado de Israel, nas escolas de Kibutzin e na França, com os programas de educação prioritária (1980).

No Brasil, nesta trajetória destaca-se os Parques Infantis na cidade de São Paulo, criados por Mario de Andrade (1935/1938), Centro Educacional Carneiro Ribeiro e as Escolas Parque, criados por Anísio Teixeira (1950), os CIEPs, criados por Darcy Ribeiro (1985/1994), os CIACS / CAICS, inicialmente criado pelo Governo Federal em 1990, os CEUs, criado pela Prefeitura no município de São Paulo (2002) e o Programa Mais Educação, Governo Federal (2007) (CAVALIERE; GABRIEL, 2012, p. 281).

Inicialmente, no município de Santos, o Programa Escola Total (PET), foi idealizado no ano 2005 por meio da gestão municipal de Santos – São Paulo, elaborado pela Secretaria de Educação (SEDUC) e instituído no ano de 2006, conforme a Lei nº 2.394 de 26 de maio de 2006, sendo, ainda, regulamentado pelo Decreto nº 4.675 de 05 de outubro de 2006.

Conforme a sua criação, os objetivos apresentados do programa foram o de: “ampliar o tempo de permanência dos alunos nas unidades de ensino, com atividades educativas voltadas para o enriquecimento curricular, quebrando a rotina da sala de aula com outras atividades”, abrindo as escolas aos finais de semana, oferecendo atividades educativas à comunidade escolar, incentivando o trabalho voluntário, integrando a comunidade às escolas municipais, visando a contribuir para a conservação e preservação dos públicos sediados desenvolvendo projetos interdisciplinares específicos, de acordo com as realidades particulares das regiões das unidades escolares.

Arroyo (2012, p. 32), destaca que o direito à educação levou ao direito a mais educação e mais direito e a mais tempo de escola, na oferta de mais tempos-espacos para a infância e adolescência populares. Desta forma:

Os programas como o Programa Mais Educação, Escola de Tempo Integral e Escola Integrada, tem o grande mérito de situarem-se nesse novo contexto político e proporem somar-se com estas afirmativas dos setores populares. Cumprem um papel de fortalecimento, de reconhecimento de ações-presenças afirmativas, contestadoras de tratamentos inferiorizantes (ARROYO, 2012, p. 39).

O PET, segundo o discurso oficial, promove a inclusão sócio educacional, permitindo o acesso à cultura, esporte e a preparação para o trabalho, fortalecendo a autoestima e sentimento de identidade com o grupo e com a cidade. Prevê, ainda a melhoria do rendimento escolar da criança, que ao frequentar a escola o dia todo,

amplia a sua permanência na escola e amplia a possibilidade do sucesso escolar, garantindo maiores oportunidades de inserção social.

Cabe ressaltar que o município, inicialmente em 2005, com a visualização da proposta do Programa e o caminhar em sua implantação. Segundo as pesquisas nos documentos da época, o ano de 2005 intitulou-se como “Quebrando a rotina da sala de aula, com outras atividades” e o ano de 2006: “Ano da arrancada, com a implantação da Política de Educação Integral na rede pública municipal de Santos, por meio de programa de voluntariado”, o que antecipou as ações que eram determinadas pelo Programa Mais Educação no ano de 2007, apresentados no contexto remanescente de educação integral no Brasil:

No que se refere ao tempo integral e à educação integral o PDE contempla os dois aspectos, além de algumas condições estruturais, quando integra o Programa Educação como uma das ações estratégicas. De acordo com o Plano, o Programa Mais Educação busca ampliar o tempo de permanência dos alunos nas escolas, o que implica também na ampliação do espaço escolar para a realização de atividades educativas, artísticas, culturais, esportivas e de lazer (SILVA; SILVA, 2012, p. 29).

Outro aspecto relevante no período, apresentado neste documento do PET, é o de minimizar os alunos, crianças e adolescentes na exposição a situações de risco e vulnerabilidade social, com a expectativa na redução dos índices de violência, delitos, marginalização social, evasão escolar, gravidez na adolescência e consumo de drogas, preenchendo com as propostas educativas, eventuais tempos ociosos.

Segundo Arroyo (2012, p. 34), diante do direito a tempos-espacos de um justo e digno viver:

O direito a uma vivência digna do tempo na infância é precário quando as condições materiais de seu viver são precárias: moradia, espaços, vilas, favelas, ruas, comida, descanso. Ou quando as condições e estruturas familiares de cuidado e proteção se tornam vulneráveis, inseguras ou são condenadas a formas indignas de sobrevivência. As relações humanas, familiares, de cuidado e proteção dos tempos de infância são ameaçadas quando as condições sociais, materiais e espaciais se deterioram (ARROYO, 2012, p.34).

Inicialmente, a adesão dos educadores ao PET no município se deu por inscrição permitindo-se inicialmente a participação de servidores públicos nos diversos projetos, a serem desenvolvidos pela SEDUC, que compuseram o programa. Estabeleceu, ainda a Lei nº 2.394 de 26 de maio de 2006 que os selecionados

deveriam participar de formação específica, relacionada ao desempenho das atividades no projeto.

Cabe destacar em pesquisa que, lançado em 25 de agosto de 2006 o Programa Santos Criança, visou garantir um orçamento próprio para a infância na cidade de Santos. Isso significou que as verbas direcionadas aos serviços municipais envolvidos ganhassem um carimbo do programa, evidenciando destinação prioritária. A rede foi composta pelas secretarias municipais e sociedade civil, fortalecendo e integrando os programas e projetos nas mais diferenciadas áreas como educação, saúde, assistência social, cultura, esportes, turismo e meio ambiente. No evento, a Prefeitura também lançou dois programas relacionados ao Santos Criança, por meio das Secretarias de Educação e Ação Comunitária e Cidadania: o Programa Escola Total, que ampliava o tempo de permanência de alunos da rede municipal em atividades educativas; e o novo cartão do programa Nossa Família, que garantia renda mínima à 500 famílias de baixa renda.

Conforme o lançamento do Programa, a meta do Santos Criança foi de propiciar melhor qualidade de vida à criança e ao adolescente, por meio de uma rede de atenção permanente e integrada, apoiada pelas famílias e a sociedade civil.

Ao regulamentar o Programa Escola Total, o Decreto Nº 4675, de 05 de outubro de 2006, estabeleceu três projetos de ação:

Projeto “Nossa Escola”, com o funcionamento nas Unidades Municipais de Educação - UMEs aos finais de semana – sábados e domingos das 9 às 17 horas e inicialmente com o objetivo de atender até 2030 alunos, desenvolvido com a parceria entre comunidade, voluntários e sociedade civil e a disponibilização de equipamentos escolares para a realização de ações socioeducativas, envolvendo crianças, jovens, famílias e comunidade escolar para um espaço voltado para a prática da cidadania. Este Projeto foi desenvolvido em conjunto com a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e o município de Santos, seguindo as diretrizes do Programa Escola da Família – Desenvolvendo uma Cultura de Paz, no Estado de São Paulo. (SANTOS, 2006, p. 5)

O Projeto Nossa Escola se caracteriza com um compromisso nos desafios da gestão democrática por abrir as UMEs aos finais de semana e propiciar momentos educativos e recreativos de interação com a família e a comunidade. As atividades ocorrem até o momento na unidade escolar, envolvendo alunos e familiares que participam das oficinas de artesanato, culinária, inglês, esportes e outras que atendem às especificidades de cada região e o seu entorno.

O Projeto “Jornada Ampliada de Alunos”, com a perspectiva inicial de atendimento foi de até 2103 alunos, oferecendo a proposta de atividades no período contrário ao turno regular escolar dos alunos nas UMEs, com vistas para atividades esportivas, artísticas, culturais e de preparação para o mundo do trabalho, com o protagonismo juvenil voltado para valores e finalidade de melhorar a sua autoestima e planejamento de futuro, com o princípio da inclusão educacional e social.

Conforme o documento, o projeto visa acima de tudo propiciar aos alunos a ampliação de tempo nas atividades educativas para potencializar o desenvolvimento integral. Visa também o aproveitamento em todos os aspectos do desenvolvimento dos alunos, com direcionamento a integralidade na formação trabalhada de forma complementar ao ensino regular nas diferentes dimensões da formação humana: pessoal (emocional), cognitiva (intelectual), social (relacional) e física (bem-estar).

O Projeto “Para Ver a Banda Tocar”, com a perspectiva inicial no atendimento de 1025 alunos da educação básica no município de Santos, com a finalidade na implantação de bandas escolares em todas as UMEs, desenvolvendo a sensibilidade e o interesse pela atividade musical nas crianças e jovens de forma sistêmica e contínua, bem como as organizações periódicas para as apresentações das bandas ao público, sempre com a diretriz educativa.

O formato inicial do Projeto foi o de atender os alunos nas UMEs em período complementar, fora do horário de educação regular, com as atividades específicas para a música, entre segundas-feiras, sábados e eventualmente aos domingos, conforme os critérios da Secretaria de Educação do município de Santos.

O documento destaca que, este projeto atende as UMEs com grupos de banda e flauta. Os grupos se apresentam em festividades internas, em atividades externas, nos desfiles cívicos e datas comemorativas na cidade. Por vezes, participam de abertura de jogos e torneios de outras secretarias. Estas atividades são oferecidas às UMEs, por adesão facultativa.

Outro foco deste Programa é o de aproximar as Unidades Municipais de Educação (UMEs) dos chamados núcleos, onde acontecem as atividades no contraturno ao ensino regular, assim como aproximá-los das famílias dos estudantes, fazendo-os perceber as potencialidades desenvolvidas por meio de uma metodologia de oficinas, elaboradas e executadas por educadores de diversos segmentos e formações.

No contexto da sua formulação, inicialmente no ano de 2005, foi desenvolvido um projeto piloto, inspirado na metodologia do Programa Segundo Tempo – Ministério dos Esportes do governo federal na Unidade Municipal de Educação (UME) Oswaldo Justo, entre os meses de agosto a dezembro, com as ações de atividades desenvolvidas com a temática: “Quebrando a rotina da aula com outras atividades”.

A carga horária para estas atividades no contra turno foram de 16 horas, distribuídas de terças às quintas-feiras, com 281 alunos inscritos e o atendimento de 40 regularmente frequentes. A ação nesta etapa, contou com o engajamento voluntário de professores de esportes da rede municipal de ensino.

Como determinado pela Lei nº 2.394 / 2006, permitiu inicialmente a participação dos servidores públicos nos diversos projetos, com a elaboração de um processo seletivo por intermédio de uma formação específica. Os critérios de avaliação foram estabelecidos a partir do desempenho das suas atividades nos projetos específicos.

O termo de adesão voluntária foi elaborado entre o selecionado e a Prefeitura Municipal de Santos, sem quaisquer vínculos relacionados ao trabalho e considerado de relevante interesse público sendo que o voluntário aprovado além da formação continuada, recebia reembolso de despesas na forma de auxílio monetário, diante das horas destinadas a cada projeto específico.

No início do ano de 2006, a Portaria nº 26/2005 – SEDUC de 09/02/2006 dispôs sobre as inscrições iniciais para o processo de seleção de professores municipais, para atuarem no Projeto Nossa Escola / Escola da Família. Neste processo inicial de formação e seleção, vinte professores estatutários, habilitados com diploma de ensino superior foram selecionados, com disponibilidade de vinte e quatro horas semanais, distribuídas entre os finais de semana e horas específicas durante a semana, para reuniões e formações continuadas.

Os critérios para a seleção dos professores foram o da habilidade em trabalhos transdisciplinares, habilidade no trabalho de mediação e articulação com a comunidade escolar, diante os objetivos do Programa Escola Total. Habilidade para a compreensão e identificação das comunidades do entorno das UMEs e facilidade em trabalhar na integração com a comunidade.

Em sequência, a Portaria nº 35/2006 – SEDUC, de 03 de março de 2006, atribuiu a segunda etapa, na jornada de formação e processo seletivo de quarenta professores estatutários atuantes no Ensino Fundamental I e II, portadores de ensino

superior em Pedagogia ou Licenciatura para a atuação no Programa Escola Total, no decorrente ano.

Esta formação abordou a temática “Disseminando Valores no Ensino Fundamental”, com os critérios de seleção para: habilidade em desenvolver trabalho em equipe de forma transdisciplinar, por meio de dinâmicas, vivências, temas transversais, atividades culturais, artísticas e jogos cooperativos. Capacidade de desenvolver trabalho de mediação com os alunos e os temas abordados. Habilidade no trabalho de mediação e articulação com a comunidade escolar, diante os objetivos do Programa Escola Total. Habilidade para a compreensão e identificação das comunidades do entorno das UMEs e facilidade em trabalhar na integração com essa comunidade. Conhecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, Declaração Universal dos Direitos Humanos, Declaração da Conferência Mundial de Educação para todos e temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Conforme o documento de monitoramento e avaliação do Programa - Jornada Ampliada, destaca-se que a partir do ano de 2006, com a instituição da lei municipal do Programa Escola Total e posteriormente o lançamento do Programa Santos Criança no dia vinte e seis de agosto, foram implantados seis núcleos, divididos nos territórios: região dos morros, zona leste, centro e área continental, atendendo desta forma seis UMEs, com a carga horária de 16 horas distribuídas de segunda a quinta-feira, com 1000 alunos inscritos e atendimento de 474 frequentes.

As ações de atividades nesse ano, foram intituladas como: o ano da arrancada, com a composição da coordenação municipal do Programa e reuniões semanais em cada núcleo com educadores e coordenadores específicos.

Neste íterim, diante da ampliação e demandas de atendimento, o Programa Escola Total passa também a selecionar educadores voluntários com conhecimentos específicos para atuação no Projeto Jornada Ampliada, aberto aos interessados fora do funcionalismo público municipal, sendo que os moldes de formação e reembolso de despesas são mantidos, conforme determinado pela Lei Municipal nº 2.394, de 26 de maio de 2006.

Destaca-se no ano de 2007 o município de Santos avançando e integrando as ações educativas em tempo integral e em âmbito nacional, considerando-se o histórico e matrizes da educação integral no Brasil, a Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, que institui o Programa Mais Educação (PME), fomentando a

educação de crianças, adolescentes e jovens, por meio de apoio a atividades socioeducativas no contra turno escolar.

Nesta Portaria, o Art. 4º determina a integração do Programa Mais Educação, dos Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Ministério da Cultura e Ministério do Esporte e abertura para outros Ministérios ou Secretarias Federais integrarem ao Programa.

Segundo Moll (2012, p. 133), responsável pela implantação do PME, apresenta a sua característica:

Um aspecto estruturante da identidade do Programa Mais Educação é a sua preocupação em ampliar a jornada escolar modificando a rotina da escola pois, sem essa modificação, pode-se incorrer em *mais do mesmo*, sem que a ampliação do tempo expresse caminhos para uma educação integral. Esse aspecto refere-se ao esforço para contribuir no redirecionamento da organização seriada e rígida dos tempos na vida da escola, contribuição essa reconhecida nos conceitos de *ciclos de formação* que redimensionam os tempos de aprendizagem e de *cidade educadora, território educativo, comunidade de aprendizagem* que pautam novas articulações entre os saberes escolares, seus agentes (professores e estudantes) e suas possíveis fontes. Esses últimos, articulam as relações entre cidade, comunidade, escola e os diferentes agentes educativos, de modo que a própria cidade se constitua como espaço de formação humana (MOLL, 2012, p.133).

No descritivo do documento municipal de avaliação do PET, as ações no ano de 2007, foram intituladas: Tecendo Redes para a Educação Integral, avançando e integrando, com a participação do projeto de formação. Neste ano foram implantados mais cinco núcleos, com o total de 11 núcleos, atendendo 23 UMEs, com a carga horária de 16 horas, distribuídas de segundas a quintas-feiras, com a cobertura e atendimento de 1400 a 1800 alunos e reunião semanal entre a gestão do Programa, uma vez por semana com educadores e coordenadores específicos.

Conforme o documento, o reconhecimento ao trabalho desenvolvido, desde quando a prefeitura instituiu projetos de inclusão e cidadania, integrando todas as áreas do governo, num trabalho de rede, com a criação do programa Santos Criança e o Escola Total, dentre outros, garantindo o acesso a atividades de cultura, lazer, esportes e inclusão digital, além de estimular o protagonismo das crianças e jovens fez com que a cidade de Santos, recebesse o selo de “Cidade Educadora - um salto de qualidade”, no ano de 2008, passando a fazer parte da Associação Internacional das Cidades Educadoras, autorizada pela lei nº 2.553, de 25 de junho de 2008, publicada no Diário Oficial de Santos.

A aproximação e integração entre núcleos e UMEs e a implantação de dois núcleos do Programa Santos Criança / Segundo Tempo acontecem com atendimento para os municípios. No ano de 2008, a carga horária semanal de 16 horas, distribuídas no contra turno entre segundas e sextas-feiras, o atendimento de 1800 a 2500 alunos e ações de gestão voltadas para a formação de orientadores do núcleo, reuniões quinzenais com a coordenação do Programa, inclusão do almoço em dois núcleos e reuniões diárias em cada núcleo, com o tempo de 50 minutos em cada período.

O documento de monitoramento e avaliação de 2009 destaca-se como norteador de ação a diretriz de educação integral, com a realização do I Seminário de Educação Integral em Santos, implantação da atividade de natação no Programa e implantação na área continental do município – Caruara, do Programa Santos Criança. A partir deste ano, carga horária semanal ficou estabelecida em 20 horas de atividades semanais, distribuídas entre segundas e sextas-feiras, com o atendimento de 2500 a 3000 alunos e a inclusão de almoço em duas UMEs e em um núcleo.

Em 2010 o eixo norteador foi: o ano da ampliação, com a criação de 1 núcleo do Escola Total em parceria com o Programa Mais Educação do Governo Federal. Nesse ano, os núcleos: UME Rubens Lara, Centro de Atividades Integradas de Santos (CAIS) e UME José Carlos, implantaram o serviço de almoço para os alunos, sem interrupção nos dias atendidos. Há também a implantação da oficina de surfe, para os alunos acima dos 12 anos de idade e o atendimento de alunos se mantém entre 2500 a 3000 alunos.

Com a inauguração do Núcleo CAIS, há a descentralização de atendimento de alunos nas UMEs. Neste ano, também é aprovada a Lei nº 2.681, de 13 de janeiro de 2010, que aprova o Plano Municipal de Educação, dá outras providências e estabelece em seu anexo, diretrizes que envolvem a educação em tempo integral para um período de dez anos.

O ano de 2011 intitula-se: ano da sedimentação, com a implantação de almoço em todas as UMEs para os alunos do Programa Escola Total, registro no Sistema de Gestão Escolar (SIGES) dos alunos que frequentam este Programa como atividades complementares, a formação continuada dos educadores, centralizada em um sábado por mês e a publicação de subsídios para monitoramento e avaliação das aprendizagens dos alunos do Programa Escola Total.

Nesse ano, 4000 alunos são atendidos pelo Programa e as estratégias de gestão aproximam e articulam entre os diversos setores da SEDUC, equipes da UMEs e educadores do Programa Escola Total na gestão, monitoramento e acompanhamento dos participantes, em relação às aprendizagens.

Em 2012, o Programa conta com 38 UMEs envolvidas, 5400 alunos atendidos, em parceria com o Programa Mais Educação e 515 educadores voluntários, nas diretrizes de execução das oficinas realizadas neste Programa. Neste ano também se realiza a avaliação das matrizes e monitoramento.

Em 2013, em pesquisas documentais “Ano da Inovação”, consolida-se o plano de formação mensal para todos os educadores dos núcleos e UMEs, com a proposta de uma temática anual de estudos, com a origem do Projeto Municipal Santos à Luz da Leitura.

Em 2014 as ações se expandem, com o foco intitulado “Ano da Identidade”, período em que houve reflexão de suas ações para planejamento de ações contínuas em educação integral.

Em 2015, foi criada a Comissão Consultiva de Políticas de Educação Integral, com reuniões formativas, grupos de estudos, reuniões integradas com ações colaborativas entre gestores e SEDUC, intitulada: “Ano da Conexão de Territórios e Saberes”, bem como o início das parcerias público-privadas com Organizações da Sociedade Civil (OSC) em substituição paulatina ao programa de voluntariado.

Em 2016, as ações no município se intitulam: “Ano das Mandalas Holísticas do Saber - Mais Educação, na busca de ações educativas para construção da cultura de paz entre os participantes do Programa.

Em 2017, aconteceu o lançamento da Matriz Curricular para a Educação Integral com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), jornadas ampliadas e o lançamento do Fórum de Educação Integral para as cidades que educam.

No ano de 2018, intitulado: “Ano da Inovação e do Avanço”, inicia-se a transição do modelo de trabalho dos educadores voluntários, para educadores contratados em regime determinado pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, por meio das Organizações da Sociedade Civil - OSCs, sendo que as UMEs de Tempo Integral e Híbridas foram as contempladas inicialmente.

Em 2019 - ano da construção dos eixos norteadores, no dia treze de maio, o Conselho Municipal de Educação de Santos, por meio da Deliberação nº 03/2019, publicada no Diário Oficial de Santos na página 97 do dia 11 de dezembro de 2019, dispõe sobre as diretrizes da implantação do Currículo Santista da Educação Infantil e Ensino Fundamental para a rede municipal, rede privada e entidades do terceiro setor vinculadas ao Sistema Municipal de ensino de Santos.

Com o estabelecimento desta diretriz, o modelo de transição continua neste ano de 2019, abrangendo os núcleos da jornada ampliada, contemplados na contratação de educadores em regime CLT. Com a implantação do Currículo Santista. Há a redefinição do plano norteador para a ampliação da jornada, em agrupamentos etários e campos de experiências. Iniciou também neste ano, o acompanhamento do projeto jornada ampliada, com a mediação de um professor articulador estatutário da rede em cada núcleo, com o papel de gerir as diretrizes pedagógicas e os educadores contratados pelas OSCs.

Também em 2019, o gerenciamento do Programa Escola Total é transferido da gestão do Gabinete da Secretaria de Educação para a Coordenação de Políticas Educacionais desta Secretaria, onde a denominação “Programa Escola Total” é substituída para “Educação Integral”. Neste ano também é realizado o mapeamento das diferentes modalidades de oferta da Educação Integral e estreitamento do diálogo com gestores das OSCs, com a elaboração coletiva inicial do currículo de educação integral para inclusão no Currículo Santista.

Em última referência, no ano de 2020 - Ano do Currículo Paulista, há a continuidade da transição da contratação de educadores em regime CLT nos locais de atendimento de Educação Integral, atingindo assim o maior número UMEs. Neste ano também há o aumento do número de atendimento em educação em tempo integral com as UMEs: Paulo Gomes Barbosa, Emília Maria Reis e CEU das Artes Zona Noroeste.

No mês de março deste respectivo ano, diante da pandemia COVID-19, todas as atividades presenciais em todas as Unidades Municipais de Educação foram suspensas, com a reformulação do calendário escolar diante da Medida Provisória nº 934, de 01 de abril de 2020, que estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior, decorrente das medidas para enfrentamento

da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.

Conforme a Portaria nº 36/2020 – SEDUC, de 29 de junho de 2020, dispôs a reorganização da jornada de trabalho e o regime de trabalho remoto (*home office*) dos servidores públicos da Secretaria de Educação e desta forma, as atividades da Educação Integral, entre os períodos de julho de 2019 até julho de 2021 foram elaboradas e executadas na modalidade remota, com a divulgação destas atividades aos alunos, por meio do Portal da Educação, na Plataforma Educa.Santos disponível no endereço <https://www.santos.sp.gov.br/?q=portal/educacao> e nas principais mídias sociais.

Em 2021, nas atividades remotas, apresenta-se as ações da Educação Integral no município, com o Seminário de boas práticas síncronas e assíncronas.

No ano de 2022, é criada na SEDUC, a Seção de Educação Integral - SEINT, no organograma do Departamento Pedagógico desta Secretaria. As ações neste ano são direcionadas para o foco da educação integral, integrada e integradora, com a elaboração e aplicação de instrumento piloto quali-quantitativo para monitoramento dos impactos da educação integral na rede pública.

No ano de 2023, até o momento da pesquisa, tem as ações com o foco de monitorar, avaliar, planejar, inovar e ampliar - qualidade no atendimento, mas em virtude de ações maiores do Ministério da Educação, a educação integral e a educação em tempo integral tem aumentado seu foco nas Políticas Públicas tanto em dados quantitativos (estudantes atendidos, investimentos, quantidade de escolas) quanto em termos qualitativos na busca da melhoria das ações desenvolvidas em âmbito curricular para melhor formação de docentes e conseqüentemente de seus estudantes.

CAPÍTULO 2 - ESTRUTURA DO PROGRAMA ESCOLA TOTAL - EDUCAÇÃO INTEGRAL

Este capítulo apresenta inicialmente a estrutura do Programa Escola Total, bem como a sua transição no decorrer dos documentos: Planos Municipais de Educação (PME) nos períodos entre 2010 – 2020: Educação Integral – Jornada Ampliada e PME vigente, de 2021 – 2031: Educação Integral.

Diante do panorama histórico conforme o documento apresentado, inicialmente, o Programa Escola Total – Jornada Ampliada tem como estrutura de sua expansão e ampliação, nos âmbitos das Políticas Federais, com sinalizações da Lei nº 8.069/1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 10.712/2001 – Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 e Lei nº 13.005/2014 – Plano Nacional da Educação (PNE) 2014 – 2024.

Neste processo, com o Programa Santos Criança, o governo municipal firmou convênios com o Governo do Estado, para a Gestão Compartilhada e a municipalização de algumas escolas do Ensino Fundamental, sendo estas escolas já inseridas inicialmente no Projeto Jornada Ampliada, bem como outros programas integrantes do Santos Criança.

Destaca-se também, o Conselho Municipal de Educação (CME), criado inicialmente pela Lei nº 1.182 / 1976, reinstalado pela Lei nº 1.182 / 1992 e restabelecido pela Lei nº 1.825 / 1999, sendo um órgão normativo, consultivo, deliberativo e controlador das políticas públicas voltadas para a educação, vinculado a SEDUC e tem entre as suas principais atribuições, colaborar com o Poder Público Municipal, da elaboração, aprovação e acompanhamento do Plano Municipal de Educação (PME).

A partir das propostas elaboradas no Plano Municipal de Educação (PME) – Lei nº 2.681 / 2010 (decênio 2010 - 2020), levam em uma das suas considerações, os elementos essenciais para o desenvolvimento de uma cidade educadora. Desta forma, diante da LDB / 1996, este Plano Municipal fixa objetivos e metas para todos os níveis e modalidades de educação e ensino.

Conforme esta Lei e sua trajetória durante o período vigente, as diretrizes estabelecidas neste Plano para o Ensino Fundamental, pautadas na Constituição

Federal e na LDB o acesso e permanência para os alunos, dependem de ações de curto, médio e longo prazo, atingindo o alcance de metas estabelecidas no PME, com qualidade aos requisitos pedagógicos.

Em seu anexo, previu para um período vigente (2010 – 2020) a universalização do ensino fundamental e permanência com qualidade, aos investimentos na expansão da oferta da educação integral, com vistas a contemplar o regime de jornada ampliada em todo o município de Santos, oferecendo estrutura adequada, três refeições diárias, apoio pedagógico, atividades esportivas, artísticas e socioculturais.

O Plano também realizou o diagnóstico de infraestrutura física dos prédios escolares do município e constatou-se em sua maior parte que eram antigos e no decorrer de seu funcionamento, sofreram deterioração e limitação de espaço, com as novas demandas de atendimento dos alunos. Em suas metas, passam constantemente por reformas e manutenções. Para o atendimento dos alunos de forma integral, com vistas específicas de infraestrutura, novos prédios foram construídos, projetados para este fim. Buscou-se também a parceria em convênios entre sociedade civil, OSCs, igrejas, entre outros, com espaços físicos em localidades que contemplem esta demanda.

Os objetivos e metas do Plano previram, em um prazo de oito anos no período entre os anos de 2010 e 2020, ampliar progressivamente a jornada escolar, com a expansão da educação em tempo integral, articulando os programas de educação com outras áreas.

Em relação aos diagnósticos de financiamento e gestão, os recursos provenientes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE foram gerenciados conjuntamente pelas Secretarias de Educação e Economia e Finanças, com a fiscalização da Câmara de Vereadores, Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB, Tribunal de Contas e Ministério Público.

Diante do atendimento dos alunos nas UMEs, a previsão nas demandas de atendimento e a expansão e ampliação de Jornada Ampliada, prevista no PME, UMEs foram inauguradas com estrutura física para o atendimento no contra turno. O ano de 2017, identificou necessidades para novas exigências e abordagens nas políticas educacionais em Santos.

A Portaria nº 44/2017, diante do PNE Lei nº 13.005/14 e a LDB nº 9.394/06, apresentou as normas de funcionamento das modalidades em UMEs de ensino

fundamental de tempo integral, UMEs híbridas e núcleos para a jornada ampliada de alunos. Esta portaria regulamenta o atendimento para as modalidades de atendimento, com a Matriz Curricular das UMEs de tempo integral, híbridas e núcleos, que foram compostas por campos de experiência e suas oficinas, articuladas com as matrizes curriculares do Ensino Regular e inseridas no Projeto Político Pedagógico (PPP), envolvendo os diferentes profissionais que atuam na UME, garantindo a carga mínima de 15 horas semanais, estabelecida na Matriz Curricular de Tempo Integral, equilibrada entre os campos de experiência: Artes, Esportes e Movimento e Orientação Pedagógica, com períodos destinados à alimentação, à higiene e as atividades livres.

A partir do ano de 2018, por orientações do Ministério Público, a equipe gestora do Programa foi estruturada por funcionários de carreira da SEDUC, que coordenam e supervisionam todas as diretrizes pedagógicas com a equipe de educadores, profissionais contratados CLT, como prestadores de serviço de entidades subvencionadas (OSCs) selecionadas a partir de licitação pública, que tem como perfil de formação mínima o ensino médio e preferencialmente estar em curso a graduação, para a atuação na área das artes. Nas áreas de esportes e educação, há a necessidade em estar cursando a respectiva licenciatura ou, preferencialmente, já ter concluído. No ano de 2020, todas as unidades com as modalidades de atendimento integral, estavam contempladas neste formato, dentro do contexto de Educação Integral.

Os critérios de acesso aos alunos para a Jornada Ampliada, conforme a Portaria nº 26/2018 – SEDUC, são realizados por meio de inscrição na UME aos alunos do Ensino Fundamental (1ºs ao 9ºs anos), regularmente matriculados na rede municipal de ensino, sendo que aos alunos das Unidades de Tempo Integral, automaticamente após o processo de matrícula ou rematrícula, estão inseridos nesta jornada.

Os alunos das UMEs Híbridas, conforme o documento, estão sujeitos ao limite de vagas oferecidas nas UMEs no decorrer do ano letivo, com o cadastro reserva em lista de espera.

Aos alunos que frequentam os núcleos da Jornada Ampliada, são inscritos no turno diverso ao período regular de aulas, de forma voluntária, por meio de manifestação expressa de seus responsáveis na UME onde, os alunos matriculados,

a qualquer tempo ao longo do ano letivo podem ser chamados, diante da disponibilidade de vagas do núcleo e disponibilidade de assento nos ônibus, quando há a necessidade de deslocamento entre UME e Núcleo desta forma. Os critérios de frequência, transferência e desistência neste atendimento, também são descritos nesta Portaria.

2.1 UMEs de Tempo Integral

O documento cita como unidades de tempo integral, as que oferecem o atendimento à totalidade dos alunos matriculados em período integral na própria escola, organizadas em dois períodos, o matutino com as atividades do ensino regular, o vespertino com as atividades da Jornada Ampliada (oficinas). Nesta jornada, compreende o intervalo para o café da manhã, almoço, repouso, atividades livres, higienização e lanche da tarde.

Conforme determinado pela Portaria nº 44/2017 SEDUC, o horário do atendimento na jornada destes alunos é de segunda às sextas-feiras, conforme calendário escolar, das 7 às 17 horas.

Conforme o período vigente da pesquisa, sete escolas fazem parte do atendimento em tempo integral. São elas:

- UME Andradas II – Bairro da Aparecida;
- UME Avelino da Paz Vieira – Bairro Vila Nova;
- Colégio Santista – Bairro Vila Nova;
- UME João Papa Sobrinho – Bairro do Gonzaga;
- UME Padre Lúcio Floro – Bairro do José Menino;
- UME Padre Waldemar Valle Martins – Bairro do Macuco;
- UME Paulo Gomes Barbosa – Bairro do Jabaquara.

2.2 UMEs Híbridas

Conforme a Portaria, entende-se como Unidades Híbridas, as que oferecem na própria escola, o ensino regular e o núcleo de atendimento da jornada ampliada no período inverso, conforme interesse e disponibilidade de vagas. Foram criados espaços nas próprias UMEs, a fim de que uma porcentagem de alunos ampliasse o

tempo e as oportunidades educativas, garantindo aos alunos conforto e proximidade às ações pedagógicas como o turno regular.

Para os alunos inscritos nesta jornada, estão incluídos os períodos de intervalo para o café da manhã, almoço, repouso, atividades livres, higienização e lanche da tarde.

Conforme determinado pela Portaria nº 44/2017 SEDUC, o horário do atendimento na jornada destes alunos é de segunda às sexta-feira, conforme calendário escolar, da seguinte forma:

- Ensino regular da manhã: das 7 às 11h45 / Núcleo na UME: das 13 às 17 horas.
- Ensino regular da tarde: das 13 às 17h45 / Núcleo na UME: das 08 às 12 horas.

Conforme pesquisa até o período vigente, quatro escolas fazem parte do atendimento híbrido. São elas:

- UME Emília Maria Reis – Bairro Vila Belmiro;
- UME José Bonifácio – Bairro Vila Nova;
- UME Maria Carmelita Proost Villaça – Bairro Ponta da Praia;
- UME Mário de Almeida Alcântara – Bairro do Valongo.

2.3 Jornada Ampliada em Espaços das OSCs

Em período anterior à implantação do Programa Escola Total no município, algumas entidades da sociedade civil ofereciam modalidade semelhante ao Projeto Jornada Ampliada em seus espaços físicos próprios.

Com a parceria entre as organizações, por meio de convênio e a SEDUC, estas entidades são responsáveis pelas matrículas dos alunos, bem como na autonomia do gerenciamento pedagógico e podem atender alunos das UMEs de referência no município no contra turno, diante da disponibilidade de vagas. Nesta modalidade, sete OSCs atendem as UMEs:

- UME Antônio Demóstenes de Brito – Bairro Boqueirão;
- UME Auxiliadora da Instrução – Bairro do Estuário;
- UME Cidade de Santos – Bairro do Embaré;
- UME Florestan Fernandes - Bairro do Embaré;
- UME José Bonifácio – Vila Nova;
- UME Maria de Lourdes Borges Bernal - Jardim Castelo;

- UME Pedro Crescenti – Jardim Rádio Clube.

2.4 Núcleos de Jornada Ampliada

Na pesquisa realizada, os núcleos de Jornada Ampliada, estão divididos em sua maior parte, em núcleos na parte insular do município, em apoio às UMEs, uma vez que estas não dispõem de espaço físico para atendimento adicional de demandas de alunos no contra turno e um núcleo na área continental, com um total de até 7000 alunos atendidos (2020).

A estrutura física no município, conta com sete núcleos distribuídos nos territórios que contemplam a jornada ampliada dos alunos. A característica da jornada ampliada é de que os alunos regularmente matriculados no ensino fundamental (1ºs aos 9ºs anos), participam em contraturno do período em que está no ensino regular, nas oficinas deste projeto em um local (núcleo) que fica em espaço físico fora da UME. Cada aluno participa de três oficinas por dia, pré-determinadas em uma grade de horários, que se revezam a cada dia.

O acesso destes alunos, acontecem no período aberto a matrículas ou rematrículas e durante todo o ano letivo em cada UME, o qual os pais ou responsáveis legais, formalizam por meio da secretaria escolar, a matrícula para o contraturno das atividades escolares. Havendo a disponibilidade de vagas o aluno imediatamente inicia as atividades. Caso contrário, o aluno aguarda chamada em lista de espera. Estes núcleos também seguem as determinações das Portarias nº 44/2017 – SEDUC e nº 26/2018 - SEDUC.

Os horários de atendimento dos alunos na jornada ampliada sempre acontecem em contraturno do horário do ensino regular, de segundas às sextas-feiras, conforme o calendário escolar do ano letivo. Desta forma, compreende-se a seguinte jornada de atendimento:

- Ensino regular da manhã: das 7 às 11h45 / Núcleo de referência para a UME: das 13 às 17 horas.
- Ensino regular da tarde: das 13 às 17h45 / Núcleo referência para a UME: das 08 às 12 horas.

Para os estudantes inscritos nesta jornada, estão incluídos os períodos de intervalo para o café da manhã, almoço, repouso, atividades livres, locomoção entre núcleo e UME, higienização e lanche da tarde.

Conforme pesquisa até o período vigente, sete núcleos fazem parte deste atendimento. São eles:

- **Núcleo CAIS Milton Teixeira / STRONG**, localizado na Vila Nova e atende as UMEs: UME Edméa Ladevig – Bairro do Gonzaga; UME José da Costa e Silva Sobrinho – Jardim Piratininga; UME Martins Fontes – Bairro Morro da Penha; UME Vinte e Oito de Fevereiro – Bairro do Saboó.
- **Núcleo Área Continental**, localizado no Bairro do Caruara e atende as UMEs: UME Ilha Diana – Ilha Diana; UME Judoca Ricardo Sampaio Cardoso – Bairro do Caruara; UME Monte Cabrão – Bairro do Monte Cabrão.
- **Centro Cultural da Zona Noroeste (Sambódromo)**, localizado no Jardim Castelo e atende as seguintes UMEs: UME Esmeraldo Tarquínio - Bairro do Bom Retiro; UME Fernando Costa – Vila São Jorge; UME Leonardo Nunes – Jardim Castelo; UME Oswaldo Justo - Bairro Chico de Paula; UME Waldery de Almeida – Jardim Santa Maria.
- **Núcleo Marina Magalhães**, localizado no Bairro do Valongo, atende as seguintes UMEs: UME José Carlos de Azevedo Júnior – Jardim São Manoel; UME Mario de Almeida Alcântara – Bairro do Valongo.
- **Núcleo São Judas**, localizado no Bairro do Marapé, atende as seguintes UMEs: UME Ayrton Senna – Bairro do Campo Grande; UME Barão do Rio Branco – Bairro do Campo Grande; UME Dino Bueno - Bairro da Vila Matias; UME Gota de Leite - Bairro Encruzilhada; UME Olavo Bilac – Bairro do Campo Grande.

- **Núcleo Ponta da Praia**, localizado no Bairro da Ponta da Praia, atende as seguintes UMEs: UME Lourdes Ortiz – Bairro da Aparecida; UME Maria Luiza Alonso – Bairro da Ponta da Praia; UME Pedro II – Bairro da Ponta da Praia.
- **Núcleo Jabaquara**, localizado na Vila Matias, atende as seguintes UMEs: UME Rubens Lara – Morro da Nova Cintra; UME Therezinha de Jesus Siqueira Pimentel – Morro do São Bento.

A partir das propostas elaboradas no Plano Municipal de Educação (PME) – Lei nº 3.914 / 2021 (decênio 2021 - 2031), levam em destaque para algumas de suas diretrizes: - a erradicação do analfabetismo, - a universalização do atendimento escolar, - a formação para o trabalho e para a cidadania com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade, - a valorização dos profissionais da educação e atuar em conformidade com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), articulando o PME com as temáticas diversificadas e integradas.

Conforme esta Lei e em seu anexo único, apresentam o memorial e a avaliação do PME 2010 – 2020 e a metodologia da sua elaboração, estruturadas 20 em metas, subdivididas em diagnósticos, indicadores e estratégias. Destaca-se neste capítulo a Meta 6, com a abordagem da educação em tempo integral.

Diante do cronograma das etapas, conforme o documento em sua elaboração, foi realizada uma conferência pública em junho de 2021, com a participação de 39 participantes para as tratativas das metas:

2 – Universalização do Ensino Fundamental de 9 anos para a população de 6 a 14 anos;

5 – Alfabetização até o final do 3º ano do Ensino Fundamental;

6 – Educação em tempo integral nas escolas públicas para alunos (as) da educação básica (2021 a 2031) e;

7 – Qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades para atingir as médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB.

Conforme a Meta 6 do documento, no diagnóstico em ofertar cem por cento de atendimento em tempo integral nas UMES e propor que setenta e cinco por cento dos

alunos sejam atendidos pela educação integral da rede municipal e instituições subvencionadas nos cinco primeiros anos de vigência neste plano.

Os profissionais responsáveis pela elaboração deste documento, consideram que a concepção de Educação Integral compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões, com vistas à formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis como protagonistas de si mesmo e com o mundo. Considera também que a ampliação da jornada deve ser inclusiva, reconhecendo a singularidade dos sujeitos e suas múltiplas identidades, sustentando-se em um projeto educativo equitativo, aprendendo em direito ao acessar oportunidades educativas diversificadas e diferenciadas, para o enfrentamento das desigualdades educacionais.

O diagnóstico, em data de publicação deste documento (Outubro de 2021), apresenta três modalidades de educação integral no município de modo a ofertar o atendimento às quarenta e uma UMES, divididas em: - sete UMES de tempo integral, onde todo o corpo docente amplia a jornada na própria escola; - três UMES híbridas, onde parte do corpo docente amplia a jornada na própria escola e dezessete núcleos educativos, onde parte do corpo docente de múltiplas UMES ampliam a jornada em espaços fora da escola, por meio de convênio com instituições subvencionadas.

Em estratégias, o PME propõe a ampliação da educação integral com o apoio da União com atividades pedagógicas e multidisciplinares, de forma que a permanência dos alunos em ambiente de aprendizagem seja igual ou superior a sete horas diárias, no decorrer do ano letivo. Propõe também, em parceria com diferentes órgãos da esfera pública, a construção de novas Unidades, que contemplem em seus projetos arquitetônicos a sustentabilidade e as exigências físicas para que as atividades de educação integral possam acontecer neste local.

O documento também destaca, a consolidação e construção curricular nas UMEs de educação integral que garanta a permanência do corpo docente em jornada ampliada, compondo as múltiplas e diversificadas dimensões formativas dos sujeitos. Em estratégia, destaca-se em assegurar a jornada adequada ao trabalho pedagógico nas UMEs e locais de educação integral a todos os profissionais, garantindo estudos e ações que limitem ao máximo vinte e cinco alunos por turma do tempo integral.

Além disso, como estratégia o documento propõe também assegurar aos pais e responsáveis, o direito de escolha do aluno em participar do período integral ou parcial.

Finalmente, em destaque, a estratégia em se garantir o protagonismo do corpo discente, incentivada a organização política, social e cultural, conforme propostas alinhadas ao Currículo Santista, validado e homologado pelo CME – por meio da Deliberação nº 3/2019 e da Indicação 3/2019 – CME.

A partir desta estruturação, conforme pesquisa realizada, cabe ao papel do educador social, o desenvolvimento dos planejamentos das atividades nas oficinas, a partir do referencial do Currículo Santista, na divisão dos três campos de experiência: arte, esporte e movimento e orientação pedagógica, as quais estão descritas o conjunto de habilidades, o planejamento das atividades propostas para o desenvolvimento das oficinas.

Em documentos pesquisados, destaca o que o educador social, atuante na educação integral do município, necessita ser e desenvolver. Em suas premissas, apresenta-se: ter um perfil empático, caridoso e comprometido; possuir conhecimento de metodologia de ensino; praticar a paciência; executar habilidades organizacionais; ter liderança; contextualizar a leitura de mundo.

Em destaque às suas atuações, desenvolve atividades relacionadas às artes, apoio pedagógico e ao esporte. Compõe equipes multidisciplinares e desenvolve oficinas para os alunos, promove oficinas formativas e recreativas, com foco na participação ativa do aluno, tornando-o protagonista do processo em que está participando, acompanha a rotina dos alunos nas atividades propostas, planeja trabalhos, metodologias e cronogramas de trabalho e participa dos processos avaliativos, bem como reuniões de planejamento do local em que atua.

Segundo Antunes (2021),

As Oficinas as oficinas pedagógicas implicam que o acesso ao conhecimento seja construído através da instauração de metodologias que instiguem: a participação, o interesse, a autonomia, a criatividade, o desejo em conhecer e o prazer de aprender.

Conforme o autor, as oficinas pedagógicas trata-se de uma via de mão dupla, o qual são situações de ensino e aprendizagem de forma aberta e dinâmica, sendo uma valiosa forma estratégica para a formação tanto de educadores, quanto para os

alunos. Com as oficinas, os educadores tanto ensinam quanto aprendem. Há uma troca mútua de conhecimentos de forma descontraída, no qual ambos os lados saem renovados.

CAPÍTULO 3 - O ENTRELAÇAR DO CURRÍCULO SANTISTA COM A EXECUÇÃO PRÁTICA DAS ATIVIDADES

Diante da complexa definição sobre currículo, segundo Libâneo (2004, p. 168), o currículo constitui o elemento nuclear do projeto pedagógico, é ele que viabiliza o processo de ensino e aprendizagem. Segundo o autor, o currículo é um desdobramento necessário do projeto pedagógico, materializando intenções e orientações em objetivos e conteúdo. O currículo define o que ensinar, o que ensinar, o como ensinar e as formas de avaliação. Também apresenta:

O termo currículo possui vários sentidos. Etimologicamente, significa “ato de correr, percurso” (do verbo latino *currere* = correr. Quando elaboramos um *curriculum vitae*, apresentamos nossa “carreira de vida”, nosso “percurso de vida”. No linguajar comum ainda predomina a ideia de currículo como o conjunto das disciplinas que o aluno deve percorrer, ou seja, o plano de estudos ou da grade curricular, a fim de obter uma titulação, um diploma. Significados mais ampliados do termo sugerem no início do século XX, identificando quase sempre o conjunto de saberes e/ou experiências que os alunos precisam adquirir e/ou vivenciar em função de sua formação (LIBÂNEO, 2004, p. 169).

Ana Maria Saul, na obra “Dicionário Paulo Freire”, apresenta a definição freiriana de “currículo”, como um termo amplo, opondo-se à compreensão restrita e tecnicista deste conceito atribuindo-lhe, portanto, um novo sentido e significado. Também destaca que Paulo Freire refere-se a “currículo” como um termo amplo, opondo-se à compreensão restrita e tecnicista desse conceito atribuindo-lhe, portanto, um novo sentido e significado (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2010, p. 194).

Segundo a autora:

No dizer coloquial de Paulo Freire, era preciso “mudar a cara da escola”. No entanto, era fundamental que a escola quisesse mudar a sua cara, por isso precisava ser respeitada, consultada, fazendo-se sujeito de sua própria história. Foi possível demonstrar, por meio de uma gestão democrática e participativa, o valor de fazer do currículo uma história escrita pelos professores, em diálogo com a comunidade escolar (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2010, p. 194).

Sobre a teoria do currículo, Michael Young, apresenta a definição sobre conhecimento do currículo:

O conhecimento no currículo é basicamente um conhecimento especializado, mas em geral (mas nem sempre) organizado para ser transmitido de uma geração a outra. Uso o verbo “transmitir” sem presumir que seja um processo de mão única, como pode insinuar a metáfora. O conhecimento no currículo é o fenômeno sobre o qual os teóricos do currículo dizem ter conhecimento especializado, e é essa teoria do currículo que deveria nos permitir analisar e criticar suas diferentes formas e, esperamos, desenvolver e propor alternativas melhores de currículo (YOUNG, 2014, p. 198).

Em relação ao objeto da teoria do currículo, o autor salienta que deve ser o currículo o que é ensinado ou não em instituições de ensino. Desta forma, Young cita que o currículo sempre é:

Um sistema de relações sociais e de poder com uma história específica: isso está relacionado com a ideia de que o currículo pode ser entendido como “conhecimento dos poderosos”; sempre é também um corpo complexo de conhecimento especializado e está relacionado a saber se é em que medida um currículo representa “conhecimento poderoso” – em outras palavras, é capaz de prover os alunos de recursos para explicações. E para pensar alternativas, qualquer que seja a área de conhecimento e a etapa de escolarização (YOUNG, 2014, p. 201).

Sobre a sociologia e teoria crítica do currículo, segundo Antonio Flávio Moreira e Tomaz Tadeu da Silva (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 7), considera que há muito tempo deixou de ser uma área técnica em procedimentos, técnicas e métodos. Em tempos atuais, apresenta uma tradição crítica deste currículo, em relação a questões sociológicas, políticas epistemológicas.

Segundo os autores:

Embora relações relativas ao “como” do currículo, continuem importantes, elas só adquirem sentido dentro de uma perspectiva que a considere em sua relação em questões que perguntem pelo “por quê” das formas de organização do conhecimento escolar (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 7).

Diante desta análise, segundo os autores, o currículo é considerado um artefato social e cultural, em um aspecto mais amplo de suas determinações sociais, históricas e de suas produções contextuais.

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 8)

No que tange os quesitos de educação integral e currículo integrado, a denominação “integrar” se destaca cada vez mais nos discursos acadêmicos e pedagógicos, nas diferentes nações, por intermédio das agências internacionais, tendo em vista a implementação de novas políticas educacionais. Debate este, intensificado a partir da década de 1990.

Neste contexto, Carmem Teresa Gabriel e Ana Maria Cavaliere, destacam:

Nessas políticas, a ação de integrar tende a ser vista como consequência direta da necessidade de intervir na organização escolar e curricular, de forma não apenas superar muitas das dificuldades encontradas no cotidiano das escolas, mas também colocar a educação escolar em sintonia com as exigências de um mundo marcado pela expectativa da democracia social e pelo impacto da revolução tecnológica em curso (CAVALIERE; GABRIEL. 2012, p. 277).

Ao se considerar a estrutura da Educação Integral no município de Santos e em função de uma nova normativa, como referência nacional que definiu um conjunto de aprendizagens essenciais a serem garantidas aos alunos ao longo da Educação Básica, proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovada em dezembro de 2017, o Conselho Municipal de Santos (CME), a partir da Deliberação nº 03/2019 CME, de 13/11/2019, dispôs sobre as diretrizes da implantação do Currículo Santista da Educação Infantil e Ensino Fundamental para a rede municipal, rede privada e entidades do terceiro setor vinculadas ao Sistema Municipal de Ensino de Santos.

Nesta deliberação em seu Art. 1º, conforme pesquisa realizada, o Currículo Santista foi instituído no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Santos como referencial curricular orientador do processo educacional das instituições de ensino.

Como fundamentação legal, o Currículo Santista segue as diretrizes da BNCC de 2017, Constituição Federal (1988), LDB (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), o PNE (2014), a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 2/2017 e acompanha também as diretrizes do Currículo Paulista, homologado em 1º de agosto de 2019, firmando a colaboração do município de Santos sob forma colaborativa entre municípios no Estado de São Paulo, termo este de compromisso assinado entre a Secretaria de Educação de Santos e a Secretaria Estadual de São Paulo, no dia 21 de agosto de 2019.

Em seu registro histórico, a sua construção ocorreu a partir da homologação da BNCC em dezembro de 2017, em ações a partir do mês de março de 2018, com a discussão da BNCC nas UMEs em encontros mensais com os coordenadores pedagógicos, a reformulação da Matriz Curricular do Ensino Fundamental, a realização da consulta pública do Currículo Paulista, a participação da jornada formativa do Currículo Paulista e a construção de um plano norteador para a educação integral no ensino fundamental.

Nesta trajetória, no ano de 2019, ocorre a homologação do Currículo Paulista no dia 1º de agosto, com a assinatura do termo de adesão do município no dia 21 de agosto, implantando-se o sistema Secretaria Escolar Digital (SED). Também foram organizadas quatro etapas para a construção do Currículo Santista: a elaboração do texto introdutório, a criação da identidade visual, a validação das habilidades e dos objetivos da aprendizagem e desenvolvimento e a criação dos espaços virtuais de aprendizagem, com a consequente deliberação em novembro do decorrente ano.

Diante das políticas norteadoras, com fundamentos pedagógicos do Currículo Santista direcionadas à Educação Integral, onde insere-se a Educação Integral – Jornada Ampliada, diante dos ideais apresentados na legislação educacional brasileira, os parâmetros do Currículo Santista foram elaborados com a proposta de disseminar a concepção de educação integral e suas práticas, buscando alcançar a função social da escola de todos os estudantes atendidos pela SEDUC.

O plano curricular norteador da educação integral com vistas para a realização de uma educação integral, seja no espaço-tempo das UMEs, quanto nos núcleos, foram organizados por campos de experiência, onde são descritas as competências para a elaboração das oficinas, por parte dos educadores. Neste documento, destaca-se a matriz curricular:

- **Campo de experiência de artes:** habilidades para elaboração das oficinas de: artes visuais, música, teatro e dança

- **Campo de experiência de esporte e movimento:** habilidades para elaboração das oficinas de: atletismo, jogos e brincadeiras, lutas e práticas corporais de aventura

- **Campo de experiência de orientação pedagógica:** habilidades para a elaboração das oficinas de: contação de histórias, laboratório de saberes, LIBRAS e língua estrangeira

- **Outros campos de experiência contemplados:** culinária, empreendedorismo, espaço de criatividade, fotografia, jardinagem, saúde e bem-estar.

As formações dos educadores, acontecem mensalmente, divididas por campo de experiência. Estas formações são subsidiadas pela equipe da seção de formação da Secretaria de Educação (SEFORM).

Como objeto desta pesquisa neste documento, apresenta-se o detalhamento deste estudo, divididos em campos de experiência:

Arte - Competências Específicas do Campo:

- Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, das comunidades brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, reconhecendo a Arte como um fenômeno cultural, histórico e social.

- Compreender as relações entre as linguagens da Arte, o uso de novas tecnologias de informação e comunicação e as possibilidades de suas articulações.

- Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais - na Arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira - sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações artísticas.

- Ressignificar os espaços educativos por meio da expressão, imaginação e criação em Arte.

- Experimentar e conhecer materiais, instrumentos e procedimentos diversos em Arte (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), de modo que os utilize nos trabalhos pessoais, identifique-os e interprete-os na apreciação e contextualize-os culturalmente.
- Estabelecer relações entre Arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da Arte na sociedade.
- Apreciar produtos da Arte, em suas várias linguagens, desenvolvendo tanto a fruição quanto a análise estética.
- Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas Artes.
- Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Esporte e Movimento - Competências Específicas do Campo:

- Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
- Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
- Refletir criticamente sobre as relações entre a realização das práticas corporais e qualidade de vida, inclusive no contexto das atividades laborais.

- Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
- Reconhecer as práticas corporais com elementos constitutivos da identidade cultural de povos e grupos. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
- Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

Orientação Pedagógica - Competências Específicas do Campo:

- Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
- Envolver-se em práticas de leitura, que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência literária.
- Utilizar as linguagens verbal, verbo visual, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para se expressar, partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- Compartilhar saberes, reorganizando o que já conhece para criar novos significados, e compreender o mundo situando-se em diferentes contextos socioculturais.

- Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, para continuar aprendendo.
- Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutores(as) e ao gênero do discurso/gênero textual.
- Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
- Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio mundial da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
- Mobilizar práticas da cultura digital, entre elas, diferentes linguagens, mídias e ferramentas para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar projetos autorais.
- Identificar a melhor estratégia para resolver problemas reais, utilizando habilidades cognitivas e raciocínio lógico.
- Descobrir possibilidades diferentes, avaliar e gerenciar, ter ideias originais e criar soluções, problemas e perguntas.
- Desenvolver projetos que atendam à própria comunidade na resolução de problemas, a fim de transformar a realidade na qual está inserido.
- Agir com autonomia e responsabilidade, fazer escolhas e vencer obstáculos

A partir das competências divididas na matriz curricular em campos de experiência, os planejamentos são referenciados e elaborados pelos educadores nas oficinas, divididos em grupos de alunos: do 1º ao 3º ano, do 4º ao 6º ano e do 7º ao 9º ano, nas habilidades detalhadas em cada eixo.

Inicialmente, há o questionamento sobre o que são as oficinas desenvolvidas. Beatriz Vargas Dorneles, identifica as definições possíveis das oficinas (DORNELES, 2013, p. 201), como um espaço de trocas significativas entre sujeitos que têm diferentes ritmos de aprendizagem e contam com a chance de aprender de forma distinta daquela da sala de aula.

Segundo a autora, o espaço destina-se para reconstruir conceitos e significados em anos anteriores ou que foram esquecidos. Trata-se de um espaço para apresentação de dificuldades, dúvidas, receios, certezas onde não há a oportunidade de ocorrer em sala de aula.

O jogar e o brincar, fazem parte desta forma dinâmica de aprendizagem, em metodologias que privilegiam o ritmo de cada aluno e mobilizam os melhores recursos para a sua forma de aprender. Segundo DORNELES, o educador das oficinas da educação em tempo integral - jornada ampliada é um professor que não tem pressa; está interessado no ritmo diversificado de aprendizagem dos alunos e não tem expectativas homogêneas em relação a todos eles.

A partir da deliberação CME nº 03 / 2019 com a disposição das diretrizes de implantação do Currículo Santista, destaca que as unidades públicas educacionais, bem como as de rede privada e as entidades do terceiro setor, devem seguir as diretrizes determinadas neste documento, a partir do cronograma de sua implementação.

Como parte deste processo, no ano de 2020, a Secretaria de Educação de Santos, providenciou para que os Regimentos Escolares das Unidades Municipais de Educação estejam a partir deste ano, adequados ao Currículo Santista.

Desta forma, em fundamentação legal, o Currículo Santista torna-se o referencial curricular como documento orientador do processo educacional e de elaboração ou adequação dos Projetos Político-Pedagógicos das instituições de ensino para as redes vinculadas a rede de ensino deste município.

Segundo o documento, este Currículo apresenta os fundamentos teóricos e metodológicos que asseguram os direitos de aprendizagem dos estudantes na

Educação Básica, com o compromisso de investir em políticas e em práticas que concorram para que os estudantes desenvolvam progressivamente competências e habilidades relativas à autoria e ao protagonismo, inclusive em relação às escolhas que possam relacionar-se ao seu projeto de vida.

Diante do conceito e significado pedagógico das competências em educação, Isabel Simões Dias considera que em situações de aprendizagem (DIAS, 2010, p. 77), o indivíduo aprende a identificar e a descobrir conhecimentos, e mobilizá-los de forma contextualizada. Desta forma:

Ser competente não é realizar uma mera assimilação de conhecimentos suplementares gerais ou locais, mas sim, compreende a construção de esquemas que permitem mobilizar conhecimentos na situação certa e com discernimento. A partir da formação de uma decisão ou procura de informação pertinentes, estes esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação suportam interferências, antecipações, generalizações e apreciações de probabilidades. Ao construir competências considera-se o contexto de aprendizagem, a implicação do sujeito na tomada de decisão, a resolução de situações problemáticas e o próprio processo de construção do conhecimento. (CAVALIERE; GABRIEL. 2012, p. 277).

Nesta tratativa, a autora destaca que uma abordagem por competências defende que o sujeito constrói os seus próprios saberes, em uma interação afetiva que possibilita o aprender a aprender. Em contexto das oficinas executadas, em interação educativa com outros alunos, é propiciado que o sujeito descubra e redescubra, invente e reinvente novas possibilidades de ação, que possibilitem situar-se de forma crítica e autônoma na atual sociedade.

A partir deste referencial, a parte diversificada do Currículo Santista, no que tange o fomento à identidade do município e que corresponde as habilidades específicas, foi construída por especialistas da educação na rede municipal e validada por professores dos mais diferentes segmentos, após estudos no ano de 2019.

Outro detalhe que se destaca, é o de que o documento define competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e sócio emocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (Currículo Santista, 2019).

As competências gerais apresentam-se neste documento, fundamentadas pelos princípios éticos, políticos e estéticos definidos pelas Diretrizes Curriculares

Nacionais orientadas para o exercício da cidadania, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE. Segundo o documento, são elas:

Tabela 1 – Currículo Santista, Santos-SP, 2023.

1. Valorizar e utilizar conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções, inclusive tecnológicas, com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diferentes manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal: oral ou visual – motora: como LIBRAS, e escrita, corporal, visual, sonora e digital, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Currículo Santista (2019), p. 14 – 16.

Tendo em vista as competências gerais acima, o Currículo Santista, determina as diretrizes para o processo de formação continuada aos professores e profissionais

técnicos envolvidos na rede municipal de ensino, que são oferecidos em seus diversos formatos, apresentados por órgãos federais, estaduais, agentes e apoiadores externos, em cursos de curta, média e longa duração, seminários, palestras, assessorias no contexto escolar em ações formativas, com destaque para:

- **Encontros presenciais:** pensados a partir de indicadores – resultados das avaliações de larga escala (IDEB e Prova Santos), instrumentos de avaliação preenchidos pelos cursistas ao final do ano, pontos de observação que servem como balizadores, para estes encontros ofertados.
- **Formação a distância:** com o advento das novas tecnologias digitais e seu amplo uso como recurso de informação, conhecimento e comunicação na sociedade, a modalidade de educação à distância associa tais características às demandas educacionais específicas e oferta aos gestores e professores da rede municipal de educação.
- **Formação centrada na escola:** de acordo com a Lei Complementar nº 752, de 30 de março de 2012, que dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Profissionais do Magistério Público Municipal de Santos , a distribuição de horas do professor garante momentos de “atuação com a equipe escolar em grupos de formação permanente e de reuniões pedagógicas, na construção, acompanhamento e avaliação do projeto político-pedagógico da unidade de ensino, no aperfeiçoamento profissional e nas atividades de interesse da unidade de ensino e da Secretaria de Educação.
- **Autoformação:** a lei supracitada também destina horas de trabalho pedagógico individual (HTI) e horas de atividade livres (HA) que devem ser dedicadas, entre outras atividades, às “educacionais e culturais, elaboração de registros pedagógicos, preparo de atividades de pesquisa.
- **Ações *in loco*:** especialistas da Secretaria participam de espaços formativos nas Unidades Municipais de Educação (UMEs) para divulgação, comunicação e implantação de ações. Colaboram também com as temáticas específicas quando

solicitadas e agendadas pela equipe gestora, em reuniões específicas e acompanhamento para orientação de profissionais que estejam realizando algum projeto. Também há oferta de materiais como suporte ao trabalho formativo centrado na escola, ideias para o acompanhamento, registro construção em rotinas, pressupostos teóricos que contribuam para a atuação formativa por parte da equipe gestora.

- **Ações pontuais:** algumas ações são planejadas intencionalmente para atender demandas e objetivos específicos que envolvam comunicação ou implementação de práticas. São ocasionais para determinados públicos.
- **Eventos formativos:** a tradicional Semana da Educação de Santos, constitui-se em uma parada pedagógica para mobilização de todos os profissionais que atuam na Secretaria da Educação, com fóruns, seminários, palestras, exposições e cursos pontuais.

Diante deste processo, cabe ressaltar que os educadores sociais que atuam na Educação Integral - Jornada Ampliada, atuam sob as regulamentações e diretrizes e da Secretaria de Educação, porém se diferenciam do quadro de professores desta rede regidos pelo estatuto do magistério. Como apresentado anteriormente, são educadores contratados em regime CLT por meio das Organizações Sociais e que participam de formações específicas, direcionadas para a educação integral. Estes educadores são oriundos de diversas áreas do conhecimento.

Estas formações, norteadas pelo Currículo Santista na matriz curricular de educação integral e executadas por profissionais estatutários da Secretaria de Educação, ocorrem conforme a programação durante o calendário escolar no ano vigente, com frequência de um encontro mensal, onde são desenvolvidas temáticas gerais, norteadoras para o auxílio das atividades no decorrer do ano letivo.

São divididas pelos campos de experiência: artes, esporte e movimento e orientação pedagógica e subdivididas nas oficinas correspondentes a estes campos de experiência, sempre com a culminância na apresentação de atividades elaboradas neste período, ao final de cada semestre letivo.

Diante deste contexto, cabe identificar quais são as referências iniciais, para que os profissionais formadores elaborem o conteúdo formativo destinado aos educadores, uma vez que este conteúdo se aplica em todas as modalidades da Educação Integral, que compreende locais e demandas educativas diferenciadas.

Por outro lado, a partir destas formações continuadas, executadas no decorrer do calendário letivo, cabe a verificação de qual maneira o educador se apropria e utiliza estes conteúdos formativos, em transposição didática em seus respectivos planejamentos, execução e avaliação das atividades em suas oficinas.

Dentro desta ótica, ressalta-se que há dois tipos de planejamento: planejamento dos professores na educação regular, diante das propostas do Currículo Santista em relação às características pertinentes a cada ano em suas respectivas Unidades Municipais de Educação e que há a continuidade no contra turno em atividades lúdicas, elaboradas por educadores na jornada ampliada em diferentes modalidades de atendimento.

A elaboração do planejamento dos educadores, direciona a realização das atividades lúdicas, com duração em média de uma hora de execução, divididas em ciclos de: 1º ao 3º ano, 4º ao 6º ano e 7º ao 9º ano.

Paralelamente, há a salutar necessidade da compreensão em cada educador, inicialmente sobre os referenciais e objetivos do Currículo Santista, bem como na compreensão clara sobre competências e habilidades, em consequência das respectivas aplicações práticas das formações continuadas, como ferramenta efetiva no desenvolvimento do planejamento contínuo de suas atividades específicas, propostos por uma diretriz de trabalho em rede educacional.

Em destaque também para a integração do Projeto Político Pedagógico da rede de ensino com a educação integral, alinhado as estratégias de recursos didáticos, estratégias tecnológicas digitais de informação e comunicação, diversidade e inclusão, avaliação e acompanhamento, protagonismo e autonomia.

A trajetória histórica do município, documentado por arquivos públicos, estudados nesta pesquisa, estabelece uma sólida relação com as legislações vigentes com o seu caminhar, observado sobre as práticas e expansão da educação integral em Santos.

De fundamental importância, com o percurso histórico da idealização, criação, implementação e desenvolvimento da educação integral no município de Santos,

documentados nesta pesquisa, é salutar a análise das pesquisas acadêmicas já desenvolvidas, defendidas sob três aspectos distintos em dissertações, um dos objetos nesta pesquisa.

CAPÍTULO 4 – PERCURSO METODOLÓGICO E DADOS DA PESQUISA

No presente capítulo, buscaremos delimitar a metodologia da pesquisa, apresentar a justificativa, explicitar os objetivos, problema da pesquisa e hipótese para contextualizar melhor o cenário.

4.1 Metodologia da Pesquisa

Para atender ao objetivo proposto, a opção pela pesquisa descritiva foi escolhida por oferecer a possibilidade de se ter a visão da realidade contextualizada.

A fim de obter as informações necessárias, inicialmente são realizadas leituras a partir de publicações sobre a legislação brasileira, periódicos acadêmicos, plataforma Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES a fim de se compor o aporte teórico para a realização da pesquisa.

O referencial teórico é inicialmente subsidiado pelo pensamento de autores em destaque como: Alvarenga e Vasconcelos, Arroyo, Cavaliere e Gabriel, Dorneles, Gadotti, Giolo, Gonçalves, Libâneo, Moll, Moreira e Silva, Silva e Silva, Young, Currículo Santista e Referenciais legislativos, compondo o acervo de informações mediadoras na busca pelo conhecimento, que servem como base e são utilizadas para esclarecer e fundamentar o trabalho de formação dos professores.

Junto ao banco de teses e dissertações do portal da CAPES foram feitas buscas com as palavras-chave: educação em tempo integral, educação integral e município de Santos. Dessa busca, foram localizados da última década três pesquisas e por serem de pesquisadoras da Universidade Metropolitana de Santos conseguimos entrar em contato com todas que aceitaram participar das entrevistas que teriam o caráter de confrontar o que desvelaram com suas pesquisas com o atual contexto da educação integral e educação em tempo integral no município de Santos, fazendo uso

de elementos de meta-análise tal como indica Bicudo (2014) em pesquisas realizadas por meio de outras pesquisas já desenvolvidas para novas investigações e descobertas em contextos diversos.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de análise documental, disponibilizada em canais públicos e a análise das pesquisas acadêmicas, foi consultada a partir das dissertações:

- Calçada, Márcia de Castro Kohatsu. A escola de tempo integral no município de Santos: elo entre sujeitos e saberes. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Metropolitana de Santos. Práticas Docentes do Ensino Fundamental. Santos, 2017.
- Paulo, Eliana Aparecida Miranda. A gestão na escola de tempo integral. Trilhando os caminhos no município de Santos. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Metropolitana de Santos. Práticas Docentes do Ensino Fundamental. Santos, 2018.
- Pereira, Viviane Aparecida Blanco. Necessidades formativas de educadores do Programa Jornada Ampliada de alunos: desafios e possibilidades para a consolidação da Educação Integral, no município de Santos / SP. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Metropolitana de Santos. Práticas Docentes do Ensino Fundamental. Santos, 2020.

Foram realizadas entrevistas presenciais com as três pesquisadoras, com a supervisão do orientador da pesquisa, onde as questões direcionaram-se para o percurso histórico da educação integral no município, relacionados com os objetos de pesquisa científica desenvolvidos, por meio de cada pesquisadora acadêmica. Quais os motivos para o desenvolvimento da dissertação? Quais foram as provocações para o desenvolvimento da pesquisa? Como foi o processo de pesquisa e a culminância sobre os impactos destas pesquisas em suas práticas e a relevância para o município, bem como a contribuição para as pesquisas acadêmicas?

Assim, após o envio e o aceite pelo Comitê de Ética da Universidade, o pesquisador entrou em contato com as três pesquisadoras e, diante de consentimento e agendamento prévio, realizou as entrevistas. Foi entregue aos sujeitos da pesquisa

o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que na sequência, acontecesse a realização das entrevistas.

4.2 Objetivos

4.2.1 Objetivo Geral

Conhecer em pesquisas acadêmicas, o percurso histórico, características e desdobramentos na educação de tempo integral no município de Santos, bem como das contribuições que são essenciais na contemporaneidade, para a execução da política pública, neste município.

4.2.2 Objetivos Específicos

- Diagnosticar historicamente, o panorama da educação integral no Brasil;
- Caracterizar historicamente a educação de tempo integral no município de Santos, em suas transições e adaptações até a atualidade;
- Diagnosticar os formatos iniciais de atendimento assistencialista, com a articulação da integração no currículo de educação formal e não formal, na educação de tempo integral.
- Diagnosticar os conteúdos formativos, utilizados no processo de execução das atividades em tempo integral;
- Identificar a matriz curricular, na elaboração das atividades propostas em educação de tempo integral;
- Identificar como os educadores referenciam e desenvolvem o conteúdo curricular nas atividades práticas.

4.3 Problema

Como o panorama do desenvolvimento da educação integral no Brasil e a implementação no município de Santos, observa-se em tempo contemporâneos em resquícios de atendimento sob a forma de assistencialismo, o distanciamento entre a articulação nos desdobramentos da elaboração das atividades entre currículo formal, no ensino regular e não formal, na educação integral – jornada ampliada.

O que se pretende investigar, a partir das três pesquisas de mestrado profissional, em temática ao município de Santos, é como ocorre o percurso histórico de implantação neste município, as conquistas e necessidades apontadas nestas dissertações, a partir da transição do modelo de programa, para a implantação de política pública no município, em desdobramento a matriz curricular denominada Currículo Santista.

4.4 Hipótese

Tem-se como hipótese que, a partir dos indicadores e necessidades apresentadas nas pesquisas realizadas em dissertações, o desenvolvimento de uma formação continuada inicial em abordagem a educação integral, haverá uma melhoria significativa na compreensão, integração e desdobramentos para a gestão e aplicação prática das atividades, na interseção entre currículo formal e não formal.

CAPÍTULO 5 - ANÁLISE DE DADOS

Com objetivo de contextualizar e conhecer a percepção das três pesquisadoras acadêmicas, em suas dissertações do Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, no que tange a educação integral no Município de Santos, a coleta de dados e análise ocorreu por meio de entrevistas com as profissionais, no contexto da educação integral. Para a coleta e utilização desses dados, fez-se uso de elementos da meta análise, considerando que:

Quando se fala de modo genérico, entende-se que é meta e análise, ou seja, uma investigação que vai além daquela ou daquelas já realizadas. No caso de pesquisas que procedem de acordo com modalidades qualitativas, as quais sempre culminam em sínteses interpretativas, possibilitadas pelas análises e interpretações dos dados primários, a meta-síntese efetua interpretação das interpretações das pesquisas elencadas como constitutivas dessa análise. É uma investigação pautada em comparações e análises dos dados primários de pesquisas, tomadas como significativas em relação ao tema posto sob foco. (BICUDO, 2014, p.8)

Além da investigação realizada por meio do confronto entre produções acadêmicas e entrevistas atuais com as pesquisadoras, a meta análise buscou também elementos para construção do produto educacional, no tocante às lacunas existentes na formação dos profissionais que atuam na educação em tempo integral do município de Santos.

Pesquisadora 1 – Eliana Aparecida Miranda Paulo

Assim, a pesquisadora entrevistada, em sua dissertação de mestrado profissional, realizada na Universidade Metropolitana de Santos em 2018 com o título: A gestão na escola de tempo integral. Trilhando os caminhos no município de Santos, atua como gestora educacional e observa que, desde a sua dissertação, a Educação Integral enfrenta desafios significativos. A rotatividade constante de diretores nas

escolas integrais, cria uma falta de continuidade e estabilidade nas políticas educacionais.

Além disso, a falta de compreensão por parte dos gestores sobre o verdadeiro propósito da Educação Integral continua um problema persistente, assim como a ausência do conhecimento sobre as políticas públicas e a tendência para tratar a Educação Integral como assistencialismo, em vez de uma abordagem educacional holística, são obstáculos cruciais que ainda não foram superados, evidenciado em:

A rede não se encontra ainda sobre a execução do que é educação integral. O que se faz? Que política pública é essa que norteia esse trabalho do município ou até mesmo do país? Atrás dessa falta de conhecimento, está o preconceito. 'Vai para o núcleo só para brincar', 'porque a mãe não tem onde deixar, não tem o que comer, não tem o que vestir...', é uma questão muito assistencialista. Daí, quando você não tem conhecimento, existem falas do tipo: "ele é meu aluno até o portão para dentro da escola/núcleo, passou disso não sei mais do que se trata (PAULO, 2023).

Essa fala corrobora com Coelho (2012) que destaca um fator crucial que merece atenção: frequentemente, a abordagem do aluno em tempo integral carrega consigo um viés assistencialista. Esse viés busca preencher lacunas formativas de diversas naturezas.

Isso ocorre principalmente quando as ações se concentram nos alunos mais pobres e desfavorecidos, às vezes relegando ou perdendo de vista as responsabilidades específicas da escola. Estas responsabilidades estão relacionadas à criação de condições que garantam o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos e legitimados. Isso possibilita aos alunos se distanciarem das práticas sociais nas quais estão inseridos.

Para a entrevistada, a falta de formação adequada de educadores, atrelada a uma compreensão limitada sobre o verdadeiro significado da Educação Integral, levaram a visão, por parte da equipe docente das UMEs, a problemas na implementação das políticas públicas.

[...] Houve um movimento dos professores acharem um absurdo as crianças irem para o núcleo e não fazer a lição de casa... 'como assim?' e criou-se a Hora do Dever... porque ou se criava a Hora do Dever ou não tinha criança no núcleo, porque o corpo docente, de qualquer escola, vem daquela educação bancária...'eu dei lição de casa, não fez porque foi para o núcleo...' Por isso eu friso, que essa

concepção de educação integral no município ainda está muito ‘cru’, porque ainda acontece isso... não nessa mesma perspectiva, mas ainda acontece. Eu faço parte dessa geração que vivenciou e acompanhou tudo isso” (PAULO, 2023).

A falta de treinamento específico para lidar com os desafios únicos da Educação Integral, contribui para sua implementação destoante nas escolas.

Nesse sentido, esta fala pode ser confirmada por intermédio de Galian *et al.* (2019), em que menciona Coelho (2002), que considera crucial para promover uma escola de tempo ampliado, está intimamente relacionado ao papel do professor, destacando duas dimensões fundamentais: primeiro, a necessidade urgente de estabelecer uma política sólida de formação continuada para os profissionais da educação; segundo, observa-se que o tempo ampliado em um único local de trabalho, pode proporcionar aos professores momentos de reflexão pedagógica, educacional, institucional e social.

Num contexto mais amplo, defende-se uma escola que busque a Educação Integral em período integral. Nessa perspectiva, essa escola oferecerá uma variedade de oportunidades aos alunos, professores, diretores, funcionários e comunidade, já que seu espaço estará aberto a várias manifestações que não fazem tradicionalmente parte da instituição de ensino.

De acordo com a entrevistada, a transição do caráter assistencialista para uma abordagem mais educacional, foi possível com a introdução do Programa Mais Educação. No entanto, ela destaca a necessidade de uma mudança mais profunda na mentalidade dos educadores e de outros profissionais envolvidos para superar a visão assistencialista. Segundo a pesquisadora, a Educação Integral deve ser vista como uma abordagem educacional completa e não apenas como um serviço social, de assistencialismo.

Em determinado momento, eu estava conversando com os coordenadores da escola sobre matriz de monitoramento, e em uma das minhas falas eu finalizei com a seguinte propositura: ‘Nós já temos o espaço, o aluno, a permanência, fornecemos o alimento, enfim, a equidade. Sabe o que está faltando agora? Qualidade! Porque essa qualidade somos nós dentro da escola’.... se eu estou dando tudo o que ele precisa, materialmente falando, não estou mais na perspectiva assistencialista, e sim de aprendizagem (PAULO, 2023).

A discussão também abrange os distintos períodos dedicados à aprendizagem, destacando a correlação entre uma maior extensão do tempo escolar e a

diversificação das abordagens pedagógicas. Contudo, a pesquisadora cita que é crucial salientar que uma concepção de Educação Integral vai além da simples expansão do tempo na escola ou da introdução de novas atividades, tanto dentro como fora do ambiente escolar. O ponto central reside na necessidade de estabelecer um projeto educacional que reflita a intenção de progredir nessa trajetória. Isso implica na criação de uma proposta pedagógica coesa e abrangente, desenvolvendo um currículo integrado que harmonize os conhecimentos acadêmicos com o contexto cultural dos estudantes. Conclui que esse processo deve levar em consideração não apenas os saberes locais e do território, mas também manter uma conexão sólida com o mundo contemporâneo.

As alianças estabelecidas com Organizações da Sociedade Civil (OSCs) e a colaboração em redes são fortemente preconizadas como um componente vital para assegurar a qualidade do ensino, sublinhando a importância da integração da escola em seu contexto mais amplo na formação das futuras gerações. Este enfoque resgata a temática das Cidades Educadoras, enfatizando o potencial educativo intrínseco à cidade e a necessidade premente de harmonizar a proposta educacional da escola com os recursos locais disponíveis. (GALIAN *et al.*, 2019)

Na visão de Paulo, ao estabelecer colaborações com OSCs, a escola pode oferecer aos alunos oportunidades diversificadas de aprendizado, desde atividades artísticas e culturais, até programas de voluntariado e orientação profissional. Isso não só amplia o leque de habilidades e conhecimentos dos estudantes, mas também os prepara para se tornarem cidadãos mais engajados e conscientes, corroborando Galian *et al* (2019).

Outro ponto de discussão, segundo a pesquisadora, refere-se aos distintos períodos dedicados à aprendizagem, evidenciando a correlação entre uma ampliação das horas de atendimento escolar e a diversificação das estratégias pedagógicas.

No entanto, é imperativo frisar que uma proposta genuína de Educação Integral transcende os objetivos simplistas de prolongamento do tempo na escola ou da introdução de novas atividades, tanto dentro como fora do ambiente educacional. O cerne da questão reside na necessidade premente de conceber um projeto escolar que exteriorize a intenção de avançar nessa trajetória. Eliana Paulo aponta que isso implica na formulação de uma proposta pedagógica holística e unificada, construindo um currículo integrado que harmonize os saberes acadêmicos com o panorama

cultural dos estudantes. Esse processo deve levar em consideração não apenas os conhecimentos locais e territoriais, mas também manter uma conexão sólida com o contexto contemporâneo.

A entrevistada faz um paralelo na visão da Educação Integral proposta por Anísio Teixeira e analisada pela autora Maria da Glória Gohn. A reflexão parte do princípio de que para compreender a Educação Integral, é essencial distinguir claramente os papéis desempenhados pelos profissionais na escola.

O trabalho docente não se funda na simplificação do saber especializado visando garantir a mera assimilação por parte dos estudantes; pelo contrário, consiste num processo muito mais complexo, que implica sérias discussões acerca da formação desse professor, bem como das condições nas quais desenvolve seu trabalho. (GALIAN *et al.*, 2019, p. 171)

Gohn estabelece uma diferenciação crucial entre a educação formal, não formal e informal. A educação formal, representada pelos professores, é tradicionalmente associada ao ambiente escolar e ao ensino regulamentado. Por outro lado, a educação não formal é conduzida pelos educadores sociais em espaços como núcleos e atividades extracurriculares, enquanto a educação informal abrange contextos mais amplos, como igrejas e organizações comunitárias.

É fundamental reconhecer que cada um desses domínios educacionais possui suas próprias especificidades e objetivos. Ao definir claramente esses papéis, é possível evitar conflitos e garantir uma abordagem holística no desenvolvimento dos alunos. No entanto, a falta de compreensão sobre essas distinções muitas vezes leva a mal-entendidos e a uma má gestão dos recursos educacionais.

A entrevistada aponta que a necessidade de formação continuada para os profissionais da educação é destacada como uma das peças-chave para a implementação bem-sucedida da Educação Integral. Além disso, a proposta de um tempo ampliado, quando bem planejado, oferece oportunidades não apenas para os alunos, mas também para os professores. Esse tempo adicional pode ser utilizado para momentos de reflexão profunda, nos quais os educadores podem discutir questões pedagógicas, educacionais, institucionais e sociais. Dessa forma, a escola se torna um espaço não apenas de incorporação de novos conhecimentos, mas também de crescimento intelectual e desenvolvimento pessoal para todos os envolvidos.

Portanto, a proposta de Anísio Teixeira não apenas reforça a importância da formação contínua, mas também enfatiza a necessidade de uma abordagem integrada que conecte não apenas os aspectos formais da educação, mas também os contextos sociais e comunitários em que os estudantes estão inseridos. Essa compreensão mais profunda e articulada dos diferentes papéis dos educadores é essencial para criar um ambiente educacional verdadeiramente integrador e enriquecedor para todos os participantes.

Eliana explora a Educação Integral como uma catalisadora essencial para a formação de cidadãos proativos e engajados na esfera social. A cidadania, nesse contexto, transcende a mera compreensão de direitos e deveres; é uma jornada complexa em direção à compreensão profunda das responsabilidades para com a sociedade e a humanidade como um todo.

A Educação Integral, quando imbuída com princípios de cidadania, não apenas instrui os jovens sobre os pilares democráticos, mas também nutre neles um sentido intrínseco de ética e moralidade cívica. Ela não inculca conhecimento, mas leva a reflexão profunda sobre a importância do respeito à diversidade, dos valores éticos e da justiça social. Ao mergulhar nas complexidades do tecido social, a Educação Integral fornece às mentes jovens as ferramentas intelectuais e emocionais necessárias para se tornarem participantes ativos e construtores conscientes de um mundo mais equitativo.

Para Galian *et al* (2019),

Na concepção democrática, imagina-se que a escola de tempo integral possa cumprir um papel emancipatório. Ela seria um meio de proporcionar uma educação mais efetiva do ponto de vista cultural, com o aprofundamento dos conhecimentos, do espírito crítico e das vivências democráticas. O currículo escolar que responderia a essas demandas teria de ter a permanência por mais tempo na escola como elemento favorecedor da criação de condições para uma melhor aproximação dos estudantes em relação aos saberes escolares – ferramentas para a emancipação. (p. 172)

Essa abordagem educacional, ao nutrir a empatia e o entendimento mútuo, constrói pontes entre diferentes grupos sociais e culturais. Ela inspira os alunos não apenas a entenderem, mas também a abraçarem as diversas perspectivas que permeiam nossa sociedade globalizada. Ao fomentar um diálogo respeitoso e

inclusivo, a Educação Integral atua como uma força poderosa na promoção da paz, da harmonia e do entendimento entre as nações.

Assim, Paulo cita a educação integral como fomentadora da cidadania e da participação ativa reflete não apenas a educação como uma transmissão de conhecimento, mas como um catalisador para a formação de cidadãos iluminados, dispostos a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com sabedoria, compaixão e um profundo compromisso com o bem comum.

Ao transcender os limites estreitos do currículo básico, a Educação Integral emerge como um farol de esperança, iluminando os caminhos dos estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica.

Em regiões infelizes, onde a sombra da adversidade social é densa, a Educação Integral assume um papel quase messiânico, oferecendo não apenas conhecimento, mas sim uma via de escape do ciclo implacável da penúria. Ao nutrir mentes jovens com um espectro educacional vasto e inclusivo, ela não apenas empodera os indivíduos, mas também, e de forma mais ampla, transforma comunidades inteiras.

Em primeiro plano, considera-se que a função social da escola é proporcionar a todos o acesso a um tipo de conhecimento ao qual não teriam acesso em outros contextos, especialmente para a grande maioria da população. Portanto, as discussões sobre o currículo não podem se limitar ao debate sobre a organização escolar, o papel dos professores e estudantes, os métodos de ensino, experiências e materiais didáticos, ou os meios de avaliação da aprendizagem. Nesse contexto, o currículo é percebido como um processo multifacetado que envolve diversas dimensões. Analisar essas dimensões isoladamente inibe a compreensão da complexidade inerente ao processo educacional. (GALIAN *et al.* 2019)

O trabalho docente não se baseia na simplificação do saber especializado visando apenas a assimilação pelos estudantes; pelo contrário, é um processo intrinsecamente complexo. Envolve discussões profundas sobre a formação do professor e as condições em que ele realiza seu trabalho, exigindo uma compreensão aprofundada das nuances envolvidas no processo educativo. (GALIAN *et al.*, 2019)

Na eloquência perspicaz da pesquisadora entrevistada, delineia-se uma reflexão profundamente pertinente sobre os desafios inerentes à busca por uma educação integral e integradora. Sob a aura da intencionalidade, surge a indagação

crucial: qual é a autêntica intenção que norteia nossas ações educacionais? A formação, em seu cerne, revela-se como um epicentro de transformação, um *locus* onde a redução e o controle do conhecimento se entrelaçam.

O uso de recursos, as diretoras, por pouco conhecimento, pouco aplicam nas oficinas, só conseguem enxergar o regular. O professor de educação física me pede bola, já o educador social me pede a bola para o jogo da liga, preciso pagar o juiz, precisa pagar a inscrição da escola, tem que ter o uniforme oficial. Se eu não coloco tudo isso numa ata oficial de gastos e de recursos, eu não faço nada. A questão é além, todo dinheiro que entra na escola ele passa pelo administrativo para ser trabalhado no pedagógico. Por isso as diretoras das escolas precisam de uma formação, ela não sabe qual é o papel do professor, ela não sabe o papel do educador, o que é educação integral... o que são as oficinas... E isso da pesquisa para os dias de hoje continua a mesma coisa. Precisa-se de formação!! (PAULO, 2023).

Nessa dicotomia sutil, na visão da pesquisadora entrevistada, emerge uma narrativa sobre a trajetória educacional contemporânea, onde a não afinidade de estudantes com a área, como uma tentativa de acessibilidade, inadvertidamente atrai um público desprovido da preparação necessária. Ao contemplarmos o passado, ressurge uma memória de rigor e profundidade, onde os cursos de graduação eram meticulosamente estruturados em um período não inferior a cinco anos. Uma comparação sombria se desenha no horizonte educacional atual, marcado por cursos condensados em meros três anos, evocando um paralelo inquietante com os tempos de estudo mais perfeito.

Eu tenho vários pontos, a intencionalidade.... 'Qual é a sua verdadeira intenção?' Formação, redução e controle. 'Eu subtraio esse conhecimento dentro do curso de pedagogia, lanço esse profissional para o mercado, mas com conhecimento menor do que eu deveria ter.' Quando você coloca a mensalidade de uma graduação de pedagogia muito baixo, acaba atraindo um público que às vezes não está preparado. Quando eu fiz pedagogia, tinha na minha grade um curso de no mínimo 5 anos. (PAULO, 2023).

É imperativo transcender essa miríade de desafios e instigar uma reflexão coletiva sobre o cerne da educação superior. Somente por meio de uma abordagem mais profunda e uma intenção verdadeiramente enraizada na excelência educacional podemos almejar uma transformação significativa. A reestruturação do paradigma

educacional, em sua essência, requer uma reafirmação do compromisso com a formação integral, onde a qualidade e a profundidade do conhecimento são restauradas ao pedestal que merecem ocupar.

Pesquisadora 2 – Márcia de Castro Calçada Kohatsu

A pesquisadora entrevistada, em sua dissertação de mestrado profissional, realizada na Univesidade Metropolitana de Santos em 2017 sob o título: A escola de tempo integral no município de Santos: elo entre sujeitos e saberes, atua como gestora educacional e observa que no período de sua gestão na educação, entre 2009 e 2017, a abordagem adotada demonstra um profundo compromisso com a promoção de uma educação integral e holística para os estudantes. Sua trajetória como coordenadora pedagógica em uma escola de período integral e posteriormente como chefe da seção de ensino fundamental na Secretaria de Educação do município de Santos, revela um engajamento intelectual e prático na busca pela melhoria do sistema educacional.

Em sua entrevista, cita que a exploração cuidadosa das escolas de tempo integral e a investigação minuciosa sobre a articulação pedagógica entre os dois períodos de ensino, considerando a singularidade de cada criança, exemplificam uma abordagem reflexiva e sensível às necessidades individuais dos alunos. A ênfase na interdisciplinaridade e na colaboração entre diferentes profissionais, tais como professores e educadores sociais, é uma estratégia pedagógica valiosa para enriquecer a experiência educacional dos estudantes.

A introdução das Mostras de Estudos, onde os estudantes não apenas apresentam seus projetos, mas também participam ativamente do processo de partilha, demonstra uma compreensão profunda da importância do envolvimento ativo dos alunos em seu próprio aprendizado.

[...] fui coordenadora de uma das escolas de tempo integral e busquei esse estreitamento e alinhamento pedagógico entre as propostas dos profissionais, de várias maneiras, mas uma delas chamou a atenção. Foram as *Mostras de Estudos*, que são culminâncias das pesquisas, dos trabalhos com as crianças e isso é bem importante para todos na escola. Não se trata de apenas uma exposição que chamamos os pais para ver o que foi feito. É com as crianças, para que elas participem do processo de apresentação e partilha dos projetos vivenciados por elas mesmas. São manifestações para as famílias, para a comunidade e com os professores (CALÇADA, 2023).

Além disso, a sinergia alcançada entre os projetos interdisciplinares e as oficinas do período da tarde, destaca a abordagem meticulosa na integração de diferentes disciplinas e atividades extracurriculares.

Na época, por volta de 2009 a 2012, nós escolhíamos as temáticas e a escola inteira trabalhava de forma interdisciplinar, durante os bimestres. Articulamos a temática ao conteúdo de português, matemática e de ciências, por exemplo, e com as chamadas “oficinas do período da tarde”. Se a ideia fosse uma apresentação de teatro, esse professor de teatro teria que conversar com a professora das turmas para haver entrosamento no texto, nos ensaios e na apresentação, assim fomos ganhando uma unidade entre os projetos e de propósitos pedagógicos. (CALÇADA, 2023).

A necessidade de criar guias para orientar os educadores sociais e garantir a coesão entre as oficinas oferecidas aos alunos reflete uma resposta proativa às complexidades práticas do ambiente educacional.

Com o passar do tempo, percebeu-se a necessidade dos educadores sociais que atuavam também nos núcleos, espaços, às vezes distantes da escola, terem em mãos, um guia. Por vezes, o próprio educador contratado para desenvolver uma oficina não sabia por onde começar, e dessa forma ficava muito complexo para o coordenador do núcleo orientar sobre todas as oficinas ofertadas aos alunos. (CALÇADA, 2023).

A colaboração com a Comissão de Educação Integral, culminando na elaboração de um currículo básico e contínuo para todos os anos do ensino fundamental, é um testemunho da dedicação em fornecer uma educação de qualidade e consistente aos estudantes ao longo de sua jornada escolar.

Segundo Galian *et al* (2019) o termo "currículo" é empregado em diversas situações cotidianas com significados variados, referindo-se tanto aos documentos curriculares elaborados em diferentes esferas - federal, estadual, municipal e escolar - quanto às listagens de conteúdos, competências, habilidades e objetivos de aprendizagem. Além disso, é utilizado para designar o conjunto de atividades realizadas na escola, englobando não apenas o trabalho com o conhecimento, mas também todas as experiências vivenciadas no ambiente escolar.

Os teóricos que adotam uma abordagem crítica enfatizam que o currículo é uma construção social intrinsecamente ligada ao contexto sócio-histórico em que é desenvolvido. Ele reflete as tensões e lutas por significado, representando interesses de grupos diversos. Em essência, cada perspectiva de teorização do currículo busca explicitar e legitimar as escolhas relacionadas ao tipo de cidadão que se pretende formar e ao conjunto de conhecimentos que possibilitarão essa formação (GALIAN *et al.*, 2019).

No contexto do Currículo Santista de educação integral estabelecido em 2019, a pesquisadora entrevistada afirma que a introdução da BNCC trouxe consigo novas perspectivas e desafios que demandaram uma cuidadosa reflexão sobre a integração do novo currículo com o já existente. O objetivo primordial era assegurar que os educadores e seus coordenadores não se vissem desprovidos de orientações e parâmetros claros. Conscientes de que a educação integral se materializa no cotidiano escolar, imersa nos elementos da vida e intrincada com a realidade do território circundante, buscava-se uma abordagem meticulosa e abrangente.

Galian *et al.* (2019) o currículo em questão é meticulosamente estruturado, abarcando não apenas os elementos da BNCC, mas também os 10 componentes da Parte Diversificada (PD) e os componentes Integradores. Sua concepção é profundamente enraizada nas Diretrizes Curriculares, sendo cuidadosamente desenvolvido em plena harmonia e articulação com os três eixos formativos do estudante. Esse delineamento curricular é intrinsecamente entrelaçado com os princípios educativos e valores que fundamentam a proposta pedagógica em vigor.

Esses três eixos fundamentais abrangem uma formação acadêmica de excelência, um preparo minucioso para os desafios da vida e uma preparação aprimorada para o desenvolvimento das competências essenciais para o século XXI. Este currículo não apenas incorpora as exigências da BNCC, mas também transcende esses requisitos básicos ao integrar uma diversidade de componentes e abordagens educativas. Tais elementos estão intrinsecamente conectados, formando uma tapeçaria curricular robusta e integrada, que visa proporcionar uma educação holística e significativa para os estudantes. (GALIAN *et al.*, 2019)

A proposta emergia não apenas como um exercício teórico, mas como uma práxis legítima, que reconhecia o direito inalienável dos alunos à continuidade em seu desenvolvimento, seja nas artes marciais, como a capoeira, ou em outras atividades

extracurriculares, incluindo ritos simbólicos como a troca de faixas. O esforço coletivo e colaborativo visava sistematizar em um documento curricular as atividades da extensão de jornada, aproveitando as competências e especialidades dos profissionais disponíveis, como nas áreas de teatro e esporte.

Assim, o processo demandava uma análise aprofundada e sistemática das teorias subjacentes, das ações implementadas, de seu monitoramento diligente e, por fim, da avaliação criteriosa. Somente por meio dessa abordagem metódica e reflexiva seria possível agir de maneira efetiva e ajustar estratégias conforme necessário. Nesse cenário, o documento curricular representava não apenas um registro formal, mas uma bússola orientadora, um farol que iluminava o caminho da educação integral em busca de uma experiência educacional verdadeiramente enriquecedora e abrangente para os estudantes envolvidos.

O que precisamos é estudar e sistematizar as propostas relacionadas às teorias, às ações, seu monitoramento e a avaliação para então refletir e agir novamente, ou seja, a verdadeira práxis. É um direito do aluno desde o início do curso, como por exemplo de capoeira, ter a continuidade no seu desenvolvimento, como as trocas das faixas, etc. Então o que a gente procurou de uma forma coletiva e colaborativa, foi sistematizar em um documento um currículo para a extensão de jornada, nas áreas que tínhamos profissionais, como teatro, esporte e assim foi pensado... (CALÇADA, 2023).

O trabalho de pesquisa da entrevistada Calçada revelou aspectos profundamente intrigantes e preocupantes sobre a educação integral no contexto brasileiro, especialmente no que tange à interseção entre o currículo formal e não formal. Um dos pontos cruciais que emergiram foi a falta de entendimento conceitual sobre a política educacional de educação integral. É notável como, apesar de ser uma necessidade evidente no cenário educacional brasileiro, esse conceito vital de educação integral e abrangente não é plenamente compreendido pelos profissionais, especialmente pela gestão escolar, corroborando na primeira entrevistada, a pesquisadora Paulo.

A discrepância entre as oportunidades educacionais oferecidas aos filhos das classes mais privilegiadas e aqueles das classes populares é alarmante. Enquanto os estudantes das classes mais abastadas têm acesso a uma gama diversificada de atividades extracurriculares, desde música a esportes, as crianças das classes menos

favorecidas, muitas vezes são privadas dessas experiências enriquecedoras. Este é um problema estrutural que reflete a desigualdade social e econômica no país, segundo a pesquisadora.

Além disso, a pesquisa conduzida por Calçada, destacou um desafio significativo relacionado à capacidade insuficiente das escolas públicas, em atender à demanda por educação integral. As famílias, especialmente aquelas em que os pais trabalham por longas horas, enfrentam dificuldades significativas ao tentar garantir que seus filhos tenham acesso a atividades educativas e de apoio durante o dia inteiro. A falta de vagas em equipamentos públicos ou conveniados na educação infantil e no ensino fundamental, cria uma lacuna preocupante.

[...] Percebia-se a procura das famílias, porque são filhos de trabalhadores, e precisam da escola como rede de apoio, visto que a carga horária do trabalhador brasileiro é de no mínimo 40 horas semanais. E como se resolve a questão da família que tem sua criança em equipamentos públicos ou conveniados na educação infantil o dia inteiro e a partir dos sete anos já no ensino fundamental, não tem essa vaga garantida? Ela fica com quem ? Os avós trabalham, os pais trabalham, então é uma realidade que não atende a todos até hoje. (CALÇADA, 2023).

Outro aspecto crucial que emergiu foi a necessidade premente de uma abordagem mais holística e integrada na gestão educacional. Segundo Marcia Calçada, a gestão escolar não deve se limitar apenas à administração de recursos físicos, mas deve também liderar o ambiente educativo dentro da comunidade. Esta liderança deve ser capaz de articular-se eficientemente com diversas políticas públicas, incluindo aquelas relacionadas à saúde, esporte, cultura e lazer. A falta de clareza sobre essa abordagem integrada, representa um grande obstáculo para proporcionar uma educação verdadeiramente integral às crianças e jovens brasileiros. Essa fala também é evidenciada pela pesquisadora entrevistada Eliana.

Segundo a entrevistada, a pesquisadora Marcia, a análise minuciosa da atual conjuntura educacional, se reflete na implementação de uma política educacional, coerente e consistente, na organização do curso de pedagogia e na formação de professores, uma demanda intrínseca ao complexo cenário pós-pandêmico que vivenciamos. A automação, que se tornou uma necessidade premente durante a crise sanitária, ressaltou, de forma incontestável, a imperatividade de equilibrar habilmente a

tecnologia com a essência humanizadora do ensino. Nesse contexto, uma lacuna alarmante se delinea: a falta de socialização efetiva acerca do conceito de educação integral, uma carência que permeia não apenas os recintos acadêmicos, mas reverbera no próprio tecido social e educacional do país.

Para preencher essa brecha educacional, faz-se imperativo adotar uma abordagem pedagógica intrinsecamente voltada à práxis. Segundo a pesquisadora, a pedagogia "mão na massa" surge como uma proposta vital, uma trilha que tece segundo a pesquisadora, desde os estágios iniciais da formação, a intersecção crucial entre teoria e prática. Esta simbiose pedagógica, intensificada em ambientes educacionais reais sob uma supervisão atenta, é um alicerce inestimável para a futura atuação dos educadores.

A urgência de reavaliar alguns aspectos dos cursos de graduação se faz inquestionável, como também aborda a primeira pesquisadora entrevistada. A compressão do tempo de aprendizado não pode comprometer a profundidade do conhecimento adquirido. A complexidade da educação integral demanda um investimento temporal substancial para a absorção meticulosa das teorias, incitando uma reflexão profunda sobre a relação intrínseca entre a teoria e a prática pedagógica.

Nesse contexto, uma política de estágio assemelhada a uma residência, iniciada desde os estágios iniciais do curso e de natureza remunerada, na visão de Calçada, emerge como uma medida não apenas justa, mas também como uma estratégia pragmática para incentivar mais estudantes a se lançarem na nobre carreira do magistério. Esta experiência imersiva não apenas fornece uma visão autêntica das expectativas da profissão, mas também prepara os futuros educadores para os desafios multifacetados que enfrentarão.

A contextualização dos conteúdos com o cotidiano dos alunos se configura como um pilar fundamental na estrutura curricular. Calçada aponta que a flexibilidade dos currículos deve permitir uma adaptação sensível às realidades sociais, culturais e econômicas dos estudantes, proporcionando uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

Além disso, a formação continuada deve ser encarada como uma norma essencial, não como uma exceção. A pesquisadora destaca que programas robustos e dinâmicos devem ser implementados, não apenas para fornecer uma atualização constante das habilidades técnicas, mas também para cultivar as competências

socioemocionais dos professores, tais como empatia, comunicação eficaz e resolução de conflitos. Estas habilidades são inestimáveis na criação de um ambiente educacional positivo e enriquecedor.

Numa época em que o Brasil enfrenta uma potencial crise na formação de seus profissionais do magistério, a necessidade premente de uma abordagem educacional que transcenda a mera transmissão de conhecimentos é mais evidente do que nunca, corroborando a pesquisadora Paulo. A integração habilidosa de teoria e prática, combinada com uma pedagogia sensível, reflexiva e voltada para a realidade, representa não apenas um caminho, mas uma imperativa rotação de paradigma. Somente através desses esforços intrincados e intencionais poderemos ter educadores verdadeiramente formados, prontos para transformar o panorama educacional do país e, por extensão, o destino das futuras gerações.

Sabemos que os alunos de Pedagogia já estiveram nos bancos escolares, durante sua educação básica, então ele leva consigo sua referência de escola, enquanto estudante, e da mesma forma quando ele vai lecionar, suas referências são sempre revisitadas. (CALÇADA, 2023).

Isso pode ser observado na fala da entrevistada Paulo que “Pessoas que assumiram a educação integral dentro da gestão educacional, tinham uma outra concepção de educação integral na época. Algumas intervenções foram mais uma vez bancárias do que holísticas.”

De acordo com Calçada, a implementação de um currículo integral enfrenta uma série de desafios complexos, sendo o investimento o cerne dessa empreitada. Sem a devida otimização de recursos financeiros, avanços significativos são irrealizáveis. A educação integral demanda uma expansão notável em termos de infraestrutura e recursos humanos. Desde os cuidados básicos até as pesquisas internas e de campo, a educação integral exige um suporte substancial para florescer.

A formação em serviço assume uma posição central nesse cenário. Além das competências tecnológicas, o processo de formação dos educadores por meio de estudos de caso, integração teoria-prática e métodos de comunicação não violenta e justiça restaurativa é crucial. No entanto, apesar das leis progressistas existentes no Brasil, a efetivação dessas políticas muitas vezes se depara com obstáculos, incluindo regulamentação inadequada, falta de investimento adequado e monitoramento insuficiente.

O tempo é uma variável crítica. O processo educacional é intrinsecamente moroso, e os educadores, frequentemente, enfrentam exaustão em sua busca por excelência pedagógica. Uma jornada educacional que se inicia às 7h30 e se estende até às 17h, proporcionando não apenas conteúdo curricular, mas também cuidados físicos e mentais adequados, representa um ideal a ser alcançado. No entanto, na realidade, muitos educadores, especialmente em regiões metropolitanas, encaram trajetos extenuantes entre diferentes cidades, sacrificando até mesmo necessidades básicas, como pausas para refeições ou idas ao banheiro.

A pedagogia de projetos surge como uma luz no horizonte educacional. Esta abordagem, incentivando a pesquisa, o aprendizado colaborativo e a autodescoberta, é uma aliada poderosa na busca pela educação integral. Com o advento da internet, os estudantes têm a capacidade de continuar suas explorações em casa, mas a elaboração precisa de propostas pedagógicas e a inclusão ativa dos educandos são vitais. Os educadores, por sua vez, necessitam de tempo adicional para planejamento, reflexão e avaliação cuidadosa de todo o processo educacional.

A participação ativa das famílias e uma gestão escolar democrática emergem como fundamentos essenciais. O compartilhamento fluido de informações e a disseminação eficaz do Projeto Político-Pedagógico são imperativos para envolver toda a comunidade escolar no processo educacional. No entanto, a pandemia, paradoxalmente, revelou uma face menos empática e mais imediatista em muitos responsáveis pelos estudantes, ressaltando a necessidade de diálogo constante, compreensão mútua e uma abordagem cuidadosa para garantir que todos os alunos avancem em seu próprio ritmo.

A questão da educação inclusiva, embora respaldada por uma legislação progressista no Brasil, enfrenta desafios persistentes. Enquanto a lei oferece diretrizes acolhedoras, a prática muitas vezes fica aquém, evidenciando a necessidade de um comprometimento global para integrar crianças e jovens com deficiências em ambientes educacionais regulares, uma batalha que transcende fronteiras econômicas e nacionais.

A meticulosa reflexão acerca da concretização da educação integral, permeada pela necessidade imperiosa de mergulhar nas entranhas da prática cotidiana, é um testemunho de sua dedicação inabalável. No epicentro de sua abordagem encontra-se a fundamental indagação sobre a essência da escola que se almeja para as

crianças. Esse questionamento, proferido com uma reverberação eloquente, permeia suas palavras, desafiando não apenas os professores, mas também os alicerces da pedagogia contemporânea.

Segundo a pesquisadora, sua incursão na pesquisa qualitativa, particularmente por intermédio da escuta atenta das crianças, denota uma perspicácia pedagógica rara. As vozes das crianças, antes subjugadas em silêncio, emergem como guias autênticos, delineando as sendas que a escola deve trilhar. A delicada articulação das demandas infantis no Projeto Político-Pedagógico (PPP) revela um compromisso genuíno com a democratização do ambiente educacional, onde a autonomia é nutrida e as sementes da autenticidade florescem.

O seu projeto emblemático, "Leonor lixo zero", escola onde atua como gestora, ecoa como um hino à sustentabilidade e à consciência ambiental. A transição de uma escola confinada para uma extensão natural, representada pelo projeto "Desempareda, Leonor", é uma ode à liberdade e à criatividade, onde as crianças, como exploradores intrépidos, desbravam os territórios que compõem sua comunidade.

Pesquisadora 3 – Viviane Aparecida Blanco

A pesquisadora entrevistada, em sua dissertação de mestrado profissional, realizada na Universidade Metropolitana de Santos em 2020 com o título: Necessidades formativas de educadores do Programa Jornada Ampliada de Alunos: desafios e possibilidades para a consolidação da Educação Integral no Município de Santos / SP, atua como gestora educacional e observa que no contexto da pesquisa sobre a consolidação da Educação Integral no município de Santos, o ponto de partida foi a experiência direta da pesquisadora nas escolas do Ensino Fundamental da rede municipal. Enquanto exercia a função de professora substituta em uma das primeiras escolas onde aconteceu a implementação de tempo integral, ela foi testemunha do movimento da jornada ampliada dos estudantes. No entanto, segundo a pesquisadora entrevistada, ficou evidente que muitos alunos não podiam participar plenamente devido às limitações do espaço físico.

Sua imersão mais profunda começou em 2012, quando foi designada como coordenadora de um dos núcleos da Jornada Ampliada. Foi nesse momento que seu fascínio pelo tema se intensificou. Embora tenha deixado o cargo de coordenadora

devido às mudanças na carreira, ela continuou acompanhando o desenvolvimento do programa à distância.

Rapidamente, a pesquisadora entrevistada percebeu as deficiências no nível educacional dos educadores admitidos no programa. Voluntários frequentemente careciam da formação básica necessária, o que se tornou mais aparente antes da entrada das Organizações da Sociedade Civil (OSCs) em 2017, assim como Eliana e Marcia versaram na entrevista. Nesse período, Viviane Blanco colaborou com uma supervisora de ensino, no até então Programa Escola Total, no qual verificou a necessidade urgente de elevar o padrão de formação dos voluntários.

A questão central que emergiu foi a qualidade do ensino oferecido aos alunos, intrinsecamente ligada à qualificação dos educadores. A Educação Integral representava uma oportunidade ímpar para muitos estudantes desenvolverem-se de maneira holística, preenchendo lacunas em atividades extracurriculares que suas famílias não podiam proporcionar.

A incursão da pesquisadora na pesquisa foi motivada pelas colegas de trabalho, especialmente pela segunda pesquisadora entrevistada Marcia Calçada, que a incentivou a explorar esse campo. Em meio a inúmeras histórias não contadas, ela se concentrou em delinear os contornos da pesquisa realizada, uma jornada que se aprimorou ao longo de várias discussões com seus colegas. A distância entre as escolas e os núcleos, bem como a inadequação de muitos espaços físicos para um atendimento de qualidade, emergiram como pontos cruciais. A orientação e colaboração de sua orientadora e de seus colegas, foram fundamentais para direcionar sua pesquisa para a necessidade imperativa de formação dos educadores, um aspecto que continua a guiar seu trabalho de investigação.

Diante das entrevistas realizadas para sua dissertação, a pesquisadora se viu confrontada com uma realidade que já conhecia intimamente por ter atuado como coordenadora nas mesmas condições que os entrevistados. Não houve surpresa ao constatar que, na época, não eram exigidos quaisquer tipos de qualificações básicas ou acadêmicas para desempenhar essas funções. Era uma situação desafiadora, especialmente porque não existia um direcionamento claro para a Educação Integral, como delineado na matriz educacional ligada ao Currículo Santista.

A ausência de formação acadêmica não era o único obstáculo; havia também a questão da falta de envolvimento e participação ativa dos gestores, como os

Coordenadores de Núcleo e os técnicos de organização escolar, nas atividades do programa. A pesquisadora observou que, mesmo na atualidade, essa problemática persiste: sem a devida orientação e supervisão dos gestores, a implementação eficiente da Educação Integral torna-se uma tarefa árdua. Em entrevista, a pesquisadora aponta que a simples revisão e aprovação de um planejamento escrito não são suficientes; é fundamental analisar o que de fato acontece nas salas de aula durante o ensino, para garantir que os princípios da Educação Integral sejam efetivamente aplicados.

A pesquisadora também destacou a necessidade de abordar questões fundamentais durante seu trabalho, como a aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA nas atividades diárias, bem como a forma como os profissionais se comunicavam com as crianças. Diante da falta de preparo dos educadores, ela teve que encontrar caminhos criativos para capacitá-los, adotando estratégias que envolviam a leitura conjunta do ECA e a reflexão sobre suas práticas cotidianas. Era crucial encontrar métodos para sensibilizar esses profissionais, uma vez que eram as únicas pessoas disponíveis para o trabalho. Além disso, a pesquisadora teve que lidar com questões políticas e partidárias dentro do programa, o que tornava o cenário ainda mais complexo.

Ao expandir suas observações para outras escolas de período integral, ela confirmou que a falta de preparo dos profissionais era uma realidade disseminada. A experiência nas diferentes escolas reforçou sua convicção de que a formação adequada dos educadores é essencial para o sucesso da Educação Integral. Essas constatações, vindas não apenas de sua própria experiência, mas também das entrevistas realizadas, enriqueceram profundamente sua pesquisa, destacando a urgência de abordar e resolver essas lacunas na formação dos profissionais envolvidos na Educação Integral em Santos.

Na análise aprofundada sobre a implementação da Educação Integral, Blanco aponta que é inegável constatar que, apesar dos avanços e esforços notáveis, o caráter assistencialista ainda permeia significativamente esse modelo educacional. A pesquisa revela que as crianças que conseguem permanecer na escola em período integral experimentam, de fato, uma ampliação em suas jornadas educacionais. Contudo, essa realidade não se aplica de maneira uniforme a todos os alunos, especialmente àqueles que enfrentam trajetos exaustivos para chegar ao núcleo

educacional. Esse deslocamento não apenas impõe um desgaste físico, mas também emocional, o que potencialmente prejudica a absorção efetiva do conteúdo acadêmico.

Um exemplo concreto dessa dicotomia entre a intenção educacional e sua implementação ocorreu em uma situação recente em sua atuação como gestora, na qual um pai retirou sua filha da escola em período integral para participar de aulas de natação durante o período vespertino. O embate com esse pai evidenciou a falta de compreensão sobre as atividades educacionais complementares oferecidas durante esse período na escola integral. A insistência do pai em priorizar a convivência familiar, mantendo a filha na escola para garantir refeições e ocupação durante o dia todo, ressalta uma tendência generalizada na comunidade.

É notável que a política pública não estabeleça requisitos estritos em relação à formação acadêmica dos profissionais envolvidos na Educação Integral. Esta ausência de padrões pode, inadvertidamente, perpetuar o ciclo assistencialista em detrimento do enfoque acadêmico e do desenvolvimento integral das crianças. A busca pela Educação Integral muitas vezes é motivada por necessidades familiares imediatas, reforçando assim o caráter assistencialista em detrimento da qualidade educacional.

No contexto acadêmico atual, a formação e qualificação em Educação Integral são notavelmente ausentes. Esta carência representa uma lacuna significativa tanto para os educadores envolvidos diretamente na Educação Integral quanto para os professores da rede regular. A ausência de programas de formação específicos para a Educação Integral deixa os profissionais sem as ferramentas e estratégias necessárias para enfrentar os desafios únicos deste ambiente educacional diversificado.

Um dos principais problemas identificados é a falta de conexão e cooperação entre os educadores que atuam na Educação Integral e aqueles que estão na rede regular. Embora os coordenadores pedagógicos desempenhem um papel importante, sua presença isolada não é suficiente para preencher essa lacuna. É imperativo estabelecer momentos regulares e eficazes de colaboração entre os educadores envolvidos, permitindo uma troca contínua de experiências pedagógicas e estratégias eficazes.

Além disso, a percepção social e muitas vezes interna da desigualdade entre os educadores, onde o trabalho do educador na Educação Integral é por vezes menosprezado, precisa ser abordada. Esta visão desvalorizada pode resultar em uma falta de reconhecimento e incentivo para o desenvolvimento profissional desses educadores, prejudicando assim a qualidade da educação oferecida aos alunos.

No contexto educacional atual, a figura do educador social ganha relevância, mas sua definição e integração no sistema educacional são desafios consideráveis. O educador social, muitas vezes especializado em atividades como judô, traz consigo uma rica experiência prática, mas frequentemente carece de formação formal adequada. A ausência de uma estrutura educacional sólida para esses profissionais cria obstáculos significativos, desde questões metodológicas até conduta com os alunos. O reconhecimento das atividades complementares como parte formal da educação, registradas no histórico escolar do aluno, pode ser uma solução. No entanto, a falta de programas educacionais específicos sobre Educação Integral ou atividades complementares nas universidades perpetua essa lacuna, impedindo a consolidação eficaz da Educação Integral.

A trajetória da pesquisadora entrevistada Viviane, antes e após sua investigação, revela uma evolução notável. Antes da pesquisa, ela era motivada por diferentes fatores, mas também se deparava com desafios políticos e opiniões divergentes que muitas vezes limitavam seu progresso. No entanto, o processo de pesquisa a transformou profundamente. Agora, ela encontra motivação em diferentes pontos, especialmente ao discutir questões como grupo de pesquisa, reconhecendo a importância da colaboração coletiva. A pesquisa proporcionou a ela uma lente crítica e a habilidade de intervir quando normativas não estão sendo seguidas. Essa transformação não é apenas pessoal, mas também representa uma mudança fundamental na forma como ela percebe e interage com seu ambiente de pesquisa, destacando a importância da colaboração e do pensamento coletivo na valorização e progresso da pesquisa educacional.

Considerações concernentes às pesquisadoras

A percepção das pesquisadoras envolvidas na educação integral em Santos, emerge um quadro complexo e diversificado sobre a implementação da Educação Integral. As entrevistas revelam desafios significativos enfrentados por gestores e

professores, desde a falta de compreensão sobre o verdadeiro propósito da Educação Integral até a luta contra o viés assistencialista arraigado.

A necessidade premente de formação continuada, não apenas para os professores, mas também para os gestores, torna-se evidente, especialmente diante da transição gradual do assistencialismo para uma abordagem educacional holística. A análise profunda dos dados ressalta a importância de uma mudança paradigmática na mentalidade educacional, indo além da simples expansão do tempo escolar ou da introdução de atividades extracurriculares. A Educação Integral não deve ser vista como uma panaceia para problemas sociais, mas sim como um veículo para cultivar cidadãos engajados, éticos e culturalmente conscientes. O papel crucial dos educadores, tanto formais quanto informais, é destacado, sublinhando a necessidade de uma compreensão clara e distinta de seus papéis para evitar conflitos e garantir uma abordagem integrada e coesa no desenvolvimento dos alunos.

A abordagem da Educação Integral como uma ferramenta emancipatória, capaz de proporcionar uma educação culturalmente enraizada e fomentar um espírito crítico e democrático, emerge como uma linha central neste estudo. No entanto, os desafios discutidos, como a falta de formação adequada e a falta de compreensão dos gestores, destacam a necessidade urgente de políticas educacionais mais abrangentes e eficazes. A integração da escola em seu contexto mais amplo, por meio de parcerias com Organizações da Sociedade Civil (OSCs) e a colaboração em redes, aparece como uma estratégia vital para enriquecer a experiência educacional dos alunos.

Além disso, conforme as pesquisadoras, a discussão sobre a formação dos educadores, especialmente no contexto do ensino superior, revela uma preocupação com a qualidade e a profundidade do conhecimento transmitido aos futuros profissionais da educação. A redução e o controle do conhecimento, muitas vezes motivados pela acessibilidade financeira, emergem como obstáculos significativos para a formação de professores preparados e qualificados.

Em última análise, diante das entrevistas das pesquisadoras, é possível destacar a necessidade urgente de uma revisão profunda e abrangente nas políticas educacionais, desde a formação dos educadores até a implementação das práticas pedagógicas. A Educação Integral, quando concebida e implementada adequadamente, não apenas expande o tempo escolar, mas também enriquece

profundamente a experiência educacional, preparando os alunos para se tornarem cidadãos ativos, críticos e culturalmente sensíveis em uma sociedade cada vez mais complexa e globalizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do complexo cenário delineado pela pesquisa em questão, que visa desvendar os resquícios de assistencialismo presentes no desenvolvimento da educação integral no Brasil, particularmente no município de Santos, e que se propõe a investigar a articulação entre o currículo formal do ensino regular e o não formal na educação integral, emerge uma perspectiva promissora para a solução dos desafios observados.

Paulo (2023) corrobora a assertiva de que a implementação exitosa da Educação Integral se depara com inextricáveis meandros e percalços. Apesar dos avanços propiciados pelo Programa Mais Educação, a tessitura intrincada desse panorama educacional ainda reflete a escassez de uma compreensão consubstanciada por parte dos agentes gestores, denotando a contumaz ambivalência entre uma visão efetivamente educacional e a persistência de paradigmas assistencialistas.

As desafiantes barreiras da rotatividade exacerbada de dirigentes escolares e a inopinada carência de adestramento específico para a atuação na seara complexa da Educação Integral perfilam-se como facetas cruciais, embotando a implementação diligente das políticas públicas pertinentes. A amalgama de resistência docente à transição paradigmática e a insuficiência formativa revelam-se como entraves na jornada da transformação educacional integral.

Não obstante, emergem de sua fala promissoras considerações acerca da colaboração conglobante com OSCs como instrumento alvissareiro para diversificar o arcabouço de oportunidades educativas, estribando-se no desiderato de romper com a arquetípica visão assistencialista. Nesse contexto, a entrevistada arvora a Educação Integral como arcabouço propulsor de cidadania, provocando uma metanoia conceitual que transcende os estreitos confines da mera instrução acadêmica para instigar uma reflexão ético-moral profunda e um compromisso com a forja de cidadãos imbuídos de proatividade e engajamento societário.

Na opinião de Paulo (2023) urge, pois, uma introspecção coletiva profunda acerca do substrato da educação superior, buscando-se superar a quimérica dicotomia entre acessibilidade e a essencial preparação dos discentes. A brevidade e simplificação inadvertida dos cursos de pedagogia, em confronto com o paradigmático

rigor de antanho, insinuam uma abissal lacuna formativa que clama por uma revisitação acurada e uma resoluta reafirmação do compromisso com a erudição profunda.

Em arremate, a tessitura elucidativa da pesquisa considera a intrincada teia de desafios e perspectivas inerentes à Educação Integral, delineando, assim, o caminho árduo, mas inelutavelmente imprescindível, rumo a uma educação que transcenda as raias convencionais e alvore uma formação integral e emancipatória.

A análise exegética da pesquisa conduzida pela diligente pesquisadora Calçada (2023), com enfoque na implementação da Educação Integral, revela uma tessitura intrincada de desafios e perspectivas inerentes ao panorama educacional brasileiro. A minuciosa ausculta das práticas pedagógicas adotadas durante sua gestão, entre 2009 e 2017, evidencia um comprometimento profundo com a promoção de uma educação holística.

A abordagem reflexiva e sensível às necessidades individuais dos estudantes, exemplificada pelas Mostras de Estudos, ressalta a importância da interdisciplinaridade e colaboração entre profissionais, elementos cruciais na busca por enriquecer a experiência educacional. A sinergia entre projetos interdisciplinares e oficinas do período da tarde atesta a meticulosidade na integração de disciplinas e atividades extracurriculares.

Contudo, desafios substanciais emergem na implementação plena da Educação Integral. A falta de compreensão conceitual, especialmente na gestão escolar, destaca-se como um obstáculo significativo. A disparidade nas oportunidades educacionais entre classes sociais evidencia uma estrutura sistêmica desigual, requerendo uma intervenção profunda.

A pesquisa da autora destacou a necessidade de reformulações no ensino superior, com uma abordagem pedagógica "mão na massa" desde os estágios iniciais, incorporando estágios remunerados e uma revisão da carga horária dos cursos. A criação de currículos integrais, alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), demanda uma análise crítica e uma resposta proativa às complexidades do ambiente educacional.

A pesquisa sinaliza a urgência de uma transformação estratégica nos cursos de Pedagogia, buscando equilibrar tecnologia e humanização do ensino. A falta de clareza sobre a abordagem integrada na gestão educacional é apontada como um

entreve, enquanto a formação continuada e o desenvolvimento de competências socioemocionais são identificados como essenciais.

A integração habilidosa de teoria e prática, aliada a uma pedagogia reflexiva, emerge como um caminho para moldar educadores capacitados.

Diante da meticulosa incursão Blanco (2023) nas intrincadas nuances da Educação Integral em Santos, emerge um panorama complexo. A tessitura das experiências narradas revela desafios substanciais, desde a limitação de espaço físico até a carência de formação educacional dos envolvidos, delineando um quadro que transcende a mera ampliação do tempo escolar.

A pesquisa, envolta na trama das vivências pessoais e profissionais da pesquisadora, desvela a urgência premente de uma metamorfose paradigmática na mentalidade educacional. A Educação Integral, longe de ser um antídoto simplista para as vicissitudes sociais, assume o papel de catalisadora na formação de cidadãos engajados, éticos e culturalmente conscientes. Todavia, os obstáculos identificados, desde a falta de cooperação entre os educadores até a ausência de requisitos acadêmicos específicos, lançam luz sobre a necessidade imperiosa de políticas educacionais mais abrangentes e eficazes.

A abordagem da Educação Integral como instrumento emancipatório, capaz de inculcar uma educação culturalmente arraigada e fomentar um pensamento crítico e democrático, resplandece como a essência deste estudo. Contudo, as vicissitudes discutidas, como a escassez de formação apropriada e a incompreensão por parte dos gestores, delineiam a urgência de reformas profundas nas políticas educacionais.

Dessa forma, Blanco (2023) ressalta a necessidade premente de uma revisão profunda e holística nas políticas educacionais, desde a formação dos educadores até a implementação das práticas pedagógicas. A Educação Integral, quando concebida e executada de maneira judiciosa, transcende a mera expansão do tempo escolar, enriquecendo profundamente a experiência educacional. Nesse contexto, a colaboração entre a escola, OSCs e redes educacionais se erige como uma estratégia vital para aprimorar a jornada educativa dos alunos, preparando-os para a complexidade de uma sociedade cada vez mais globalizada.

O exame profundo proporcionado pelas três pesquisadoras, revela-se como uma valiosa lente histórica, elucidando não apenas o percurso pregresso da

implantação da educação integral nesse contexto, mas também apontando conquistas e necessidades prementes que permeiam as dissertações.

A transição do modelo de programa para a implementação de políticas públicas, em concomitância com a evolução da matriz curricular denominada Currículo Santista, emerge como um eixo fulcral na trajetória investigativa. As dissertações, de maneira articulada, delineiam as nuances desse processo, oferecendo uma análise minuciosa das conquistas logradas e das deficiências ainda a serem enfrentadas.

A contribuição inestimável dessas pesquisas repousa na capacidade de fornecer subsídios essenciais para a formulação de intervenções eficazes e informadas. Ao desvelar o histórico de implementação da educação integral, as pesquisas oferecem insights valiosos sobre práticas bem-sucedidas, bem como apontam áreas carentes de aprimoramento. A compreensão detalhada das necessidades identificadas nas dissertações constitui um guia robusto para a delimitação de estratégias que visem atenuar o persistente espectro assistencialista e promover uma abordagem educacional mais integral e eficaz.

Ademais, ao explorar o entrelaçamento entre o currículo formal e não formal, as pesquisas proporcionam um arcabouço teórico e empírico que informa diretamente políticas públicas e práticas pedagógicas. A articulação desses dois domínios, como evidenciado nas dissertações, não apenas visa superar lacunas identificadas, mas também propõe uma integração mais sinérgica entre os diversos elementos do processo educacional.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, J. G.; VASCONCELLOS, K. R. **O fazer-se docente em escolas de tempo integral: memórias e tempos no percurso formativo.** In: FAGUNDES, Tatiana; MAIA, Manna (Orgs.). Educação Integral – Caminhos para construção de uma educação pública como formação humana. Curitiba: Appris, 2021.

ARROYO, M. G. **O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver.** In: MOLL, Jaqueline (Org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

BICUDO, M. A. V. Meta-análise: seu significado para a pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Educação Matemática - REVEMAT.** eISSN 1981-1322. Florianópolis (SC), v. 9, Ed. Temática (junho), p. 07-20, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/1981-1322.2014v9nespp7>. Acesso em: 11 dez. 2023.

BLANCO, V. **Necessidades formativas de educadores do Programa Jornada Ampliada de Alunos: desafios e possibilidades para a consolidação da Educação Integral, no município de Santos/SP / Viviane Blanco.** Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Metropolitana de Santos. Práticas Docentes do Ensino Fundamental. – Santos, 2020.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio educativas no contra turno escolar.** Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2446-port-17-120110&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. **Dispõe sobre o Programa Mais Educação.** Brasília: Casa Civil, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. **Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior, decorrente das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Diário Oficial da União. Brasília. 01 abr. 2020, p. 1. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=600&pagina=1&data=01/04/2020&totalArquivos=1>. Acesso em: 16 mai. 2023.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial Nº- 17, De 24 De Abril De 2007. **Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar.** Brasília: Ministério da Educação, 2007.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf . Acesso em: 22 jun. 2023.

CALÇADA, M. C. K. **A escola de tempo integral no município de Santos: elo entre sujeitos e saberes.**/ Márcia de Castro Calçada Kohatsu. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Metropolitana de Santos. Práticas Docentes do Ensino Fundamental. – Santos, 2017.

CAVALIERE, A. M.; GABRIEL, C. T. **Educação integral e currículo integrado: Quando dois conceitos se articulam em um programa.** In: MOLL, Jaqueline (Org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

CAPRILES, R. **Makarenko - O Nascimento da Pedagogia Socilista.** Editora Scipione, São Paulo, 1989.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTOS. **Deliberação nº 03/2019. Dispõe sobre as diretrizes da implantação do Currículo Santista da Educação Infantil e Ensino Fundamental para a rede municipal, rede privada e entidades do terceiro setor vinculadas ao Sistema Municipal de ensino de Santos.** Diário Oficial. Santos. São Paulo. 11 dez. 2019, p. 97. Disponível em <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2019-12-11/1>. Acesso em: 20 nov. 2020.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTOS. **Deliberação nº 03/2019. Dispõe sobre as diretrizes da implantação do Currículo Santista da Educação Infantil e Ensino Fundamental para a rede municipal, rede privada e entidades do terceiro setor vinculadas ao Sistema Municipal de ensino de Santos.** Diário Oficial. Santos. São Paulo. 11 dez. 2019, p. 97. Disponível em <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2019-12-11/1>. Acesso em: 20 nov. 2020.

DIAS, I. S. **Competências em educação: conceito e significado pedagógico.** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. São Paulo, v.14, n. 1. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/XGgFPxFQ55xZQ3fXxctqSTN/?lang=pt&format=html> Acesso em: 28 nov. 2022.

DORNELES, B. V. **Laboratórios de Aprendizagem – Funções, limites e possibilidades.** In: MOLL, Jaqueline (Org.). Os tempos da vida nos tempos da escola – construindo possibilidades. Porto Alegre: Penso, 2013

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo.** Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2009.

GALIAN, C.V.A.; ALAVARSE, O.M. **Educação integral e currículo escolar: análises e proposições baseadas no debate teórico e em experiências em redes públicas de ensino.** São Paulo: Cenpec, 2019.

GIOLO, J. **Educação de Tempo Integral**: Resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL, Jaqueline (Org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

GONÇALVES, A. S. **Reflexões Sobre Educação Integral e a Escola de Tempo Integral**. Cadernos CENPEC. São Paulo, v.1, n. 2. 2006. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/136> . Acesso em: 22 jun. 2022.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. 5. Ed., Alternativa, Goiânia, 2004.

MOLL, J. **A agenda da educação integral**: Compromissos para sua consolidação como política pública. In: MOLL, Jaqueline (Org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, J. In: MOLL, Jaqueline et al. (Orgs.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. P.28.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T (orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. 6. ed., Cortez, São Paulo, 2002.

PAULO, E. A. M. **A Gestão na Escola de Tempo Integral**. Trilhando os Caminhos no Município de Santos. / Eliana Aparecida Miranda Paulo. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Metropolitana de Santos. Práticas Docentes do Ensino Fundamental. – Santos, 2018.

PRIETO, R. F.; TAVARES, E. S.; COSTA, M. Educação Integral no Brasil: um histórico de fracasso?! In: JORGE, W. J. (Org.) **Educação Presencial e a distância**: desafios e reflexões – Maringá – PR: Editora Uniedusul, 2020, p. 73-86.

SANTOS. Decreto nº 4.675 de 05 de outubro de 2006. **Regulamenta a Lei nº 2.394 de 26 de maio de 2006, que institui o Programa Escola Total no Município de Santos, e dá outras providências**. Diário Oficial. Santos. São Paulo. 06 out. 2006, p.8. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2006-10-06/1>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SANTOS. Lei nº 2.394 de 26 de maio de 2006. **Institui o Programa Escola Total no Município de Santos, e dá outras providências**. Diário Oficial. Santos. São Paulo. 27 mai. 2006, p.10. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2006-05-27/2>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SANTOS. Portaria nº 26/2005, de 09/02/2006. **Dispõe sobre as Inscrições para Processo de Seleção de Educadores Profissionais para Atuarem no Programa Nossa Escola / Escola da Família**. Diário Oficial. Santos. São Paulo. 10 fev. 2006,

p.16. Disponível em:

<https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2006-02-10/16>. Acesso em: 16 mai. 2023.

SANTOS. Portaria nº 35/2006 - SEDUC, de 03/03/2006. **Dispõe sobre as Inscrições de Professores da Rede Municipal de Ensino para a Segunda Jornada de Formação e Seleção para Atuação no “Programa Escola Total” em 2006.** Diário Oficial. Santos. São Paulo. 04 mar. 2006, p.17. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2006-03-04/17> Acesso em: 16 mai. 2023.

SANTOS. Portaria nº 36/2020 - SEDUC, de 29/06/2020. **Dispõe a Reorganização da Jornada de Trabalho e o Regime de Trabalho Remoto – “Home OFFICE” dos Servidores Públicos da Secretaria de Educação.** Diário Oficial. Santos. São Paulo. 30 jun. 2020, p.60. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/inicio/download/2020-06-30>. Acesso em: 16 mai. 2023.

SANTOS. **Santos Lança o Programa ‘Santos Criança’.** Diário Oficial. Santos. São Paulo. 25 out. 2006, p.20. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2006-08-25/20>. Acesso em: 16 mai. 2023.

SANTOS. LEI Nº 1.825, DE 17 DE DEZEMBRO DE 1999. **Dispõe sobre o Conselho Municipal de Educação e dá Outras Providências.** Santos. São Paulo. 17 dez. 1999. Disponível em: https://www.santos.sp.gov.br/static/files_www/conselhos/CME/lei_1825.pdf . Acesso em: 01 jun. 2023.

SANTOS. Lei nº 2.681 de 13 de janeiro de 2010. **Aprova o Plano Municipal de Educação, e dá outras providências.** Diário Oficial. Santos. São Paulo. 14 jan. 2010. Disponível em: <https://egov.santos.sp.gov.br/legis/documents/2869>. Acesso em: 20 mai. 2023.

SANTOS. LEI Nº 3.914, DE 14 DE OUTUBRO DE 2021. **Institui o Plano Municipal de Educação – PME do Decênio 2021/2031.** Diário Oficial. Santos. São Paulo. 15 out. 2021, p.13. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2021-10-15/13>. Acesso em: 19 mai. 2023.

SANTOS. Portaria nº 44/2017 – SEDUC, de 30 de maio de 2017. **Dispõe sobre as normas de funcionamento das Unidades Municipais de Educação – UMEs de Ensino Fundamental de Tempo Integral e Híbridas.** Diário Oficial. Santos. São Paulo. 31 mai. 2017, p. 6. Disponível em <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2017-05-31/6> . Acesso em: 01 jun. 2023.

SANTOS. Portaria nº 26/2018 – SEDUC, de 07 de fevereiro de 2018. **Dispõe sobre as normas que regulamentam o Projeto Jornada Ampliada de Alunos, do Programa Escola Total, estabelecendo as diretrizes e atribuições dos voluntários interessados em atuar no mesmo.** Diário Oficial. Santos. São Paulo. 08 fev. 2018, p. 39. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2018-02-08/39> . Acesso em: 01 jun. 2023.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTOS. **Programa Escola Total: Monitoramento e Avaliação do Jornada Ampliada.** v.1, 2011.

SILVA, J. A. A.; SILVA, K. N. P. **Educação Integral no Brasil de Hoje.** CRV, Curitiba, 2012.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKY, J. (orgs.). **Diário Paulo Freire.** 2. Ed., Autêntica, Belo Horizonte, 2010.

YOUNG M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cad Pesqui**, v. 44, n.151, p.190-202, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053142851>. Acesso em: 25 out. 2023.

ANEXO A – Convite de participação da pesquisa

Universidade Metropolitana de Santos

Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Educação em Tempo Integral: Percurso Histórico e Contribuições de Pesquisas no Município de Santos

Número do CAAE: 73244223.0.0000.5509

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa cujo título é: Educação em Tempo Integral: Percurso Histórico e Contribuições de Pesquisas no Município de Santos.

Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo, se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

A presente pesquisa tem como justificativa conhecer em pesquisas acadêmicas, o percurso histórico, características e desdobramentos na educação de tempo integral no município de Santos, bem como das contribuições que são essenciais na contemporaneidade, para a execução da política pública, neste município.

Tem-se como hipótese que, a partir dos indicadores e necessidades apresentadas nas pesquisas realizadas em dissertações, uma formação continuada inicial em abordagem a educação integral, haverá uma melhoria significativa na compreensão, integração e desdobramentos para a gestão e aplicação prática das atividades, na interseção entre currículo formal e não formal.

Como objetivo, proporciona conhecer qual é a trajetória histórica da educação integral no Brasil e no município de Santos e a partir das entrevistas realizadas, realizar um panorama das pesquisas acadêmicas relacionadas com o desenvolvimento da educação integral neste município.

Procedimentos:

Na sua participação, você responderá em entrevista um roteiro com questões relacionadas ao seu projeto de pesquisa desenvolvido, quais os fatores que incentivaram a desenvolver a pesquisa, o que foi observado e resultados conquistados nesta trajetória. O tempo de entrevista é de aproximadamente 60 minutos.

Desconfortos e riscos:

O risco nesta pesquisa poderá ser considerado mínimo, no sentido de você se sentir cansado no momento em que estiver 15 minutos respondendo as questões, poderá parar e combinar com o pesquisador/entrevistador o retorno. Compreenderemos caso queira deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Benefícios:

A sua participação contribuirá para a construção do conhecimento científico e futuramente em ações que diretamente estarão relacionadas à gestão educacional e Políticas Públicas que visem a melhoria da qualidade da educação integral no município de Santos.

Acompanhamento e assistência:

A qualquer momento, antes, durante ou até o término da pesquisa, nos colocamos a disposição para o esclarecimento de qualquer dúvida sobre a pesquisa.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo. Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins da pesquisa, e que poderão ser apresentados em eventos de natureza científica e/ou publicados, sem revelar a identidade dos participantes.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, se precisar consultar esse registro de consentimento ou quaisquer outras questões, você poderá entrar em contato com os pesquisadores:

Nome do pesquisador responsável: Rogerio Oliveira Manzano.

Endereço: Av. Conselheiro Nébias, 532 – 2º andar, Bairro Encruzilhada - Santos – SP–
Telefone: (13) 9 8101-6711.

E-mail: rogeriomanzano7@gmail.com

Nome do orientador da pesquisa: Michel da Costa

Endereço: Av. Conselheiro Nébias, 532 – 2º andar, Bairro Encruzilhada - Santos – SP–
Telefone: (13) 3228-3400

E-mail: michel.costa@unimes.br

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Metropolitana de Santos (das 08h30 às 11h30 e das 13h00 às 17h) na Avenida Conselheiro Nébias, 536 - 2. andar. Santos- SP. E-mail: cpg@unimes.br

Consentimento Livre e Esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, procedimentos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que este estudo pode acarretar, aceito participar:

Nome do(a) participante: _____

Data: ____/____/____.

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____. Data: ____/____/____.

Rogerio Oliveira Manzano – Pesquisador

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, _____, R.G. _____, após ter lido e entendido as informações referentes a este estudo intitulado: Educação em Tempo Integral: Percorso Histórico e Contribuições de Pesquisas no Município de Santos, desenvolvido por Rogerio Oliveira Manzano, orientado pelo Professor Doutor Michel da Costa, **CONCORDO VOLUNTARIAMENTE** em participar do mesmo, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus, com a finalidade exclusiva de colaborar com a pesquisa e contribuir consideravelmente para a educação integral, no município de Santos.

Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que tem por objetivos identificar de qual forma, os educadores se apropriam ou não dos conteúdos oferecidos na formação continuada e aplicam em suas práticas. Os riscos de participação nesta pesquisa são mínimos no que se refere a confidencialidade de dados, identidade do participante, bem como no contexto da dos objetivos desta pesquisa.

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. O anonimato de todas as pessoas que participarão da pesquisa será preservado, assim como as menções às pessoas ou à instituição durante a realização da pesquisa e possível divulgação em meio acadêmico e/ou científico.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Em caso de dúvida devo procurar o Comitê de Ética e Pesquisa da Unimes (Av. Conselheiro Nébias, 532 – 2º andar, Bairro Encruzilhada - Santos – SP– fone: (13) 32283400 – e-mail: cpq@unimes.br)

Santos, ____ de _____ de 2023.

Assinatura do (a) participante:

Nome: _____ R.G. nº _____

Assinatura do professor orientador:

Professor Doutor Michel da Costa - R.G. nº _____

Assinatura do pesquisador:

Rogério Oliveira Manzano - R.G. nº 23.474.222-7 SSP/SP

ANEXO C – Portaria nº 26/2005 SEDUC, de 09/02/2005.

Santos, 10 de fevereiro de 2006

diário oficial de
SANTOS

MARJORY, situado à Avenida Senador Feijó nº 377 c/ Avenida Rangel Pestana nº 26/32 - Santos, **intimação nº 25432-B**, deverá apresentar Laudo de Vistoria Técnica do edifício, acompanhado da respectiva ART do profissional responsável pela elaboração do laudo, em cumprimento ao determinado no artigo 4º da Lei Complementar nº 441/01, sob pena de multa no valor de R\$ 714,00 - **Processo nº 10.402/2003-93**.
Santos, 06 de fevereiro de 2006.

ENG. JOSÉ DIAS ZEFERINO
CHEFE DA SEINE

EDITAL Nº 024/2006/SEINE
Foi intimado, no prazo de 08 (oito) dias, a **RODRIMAR S/A**, referente ao imóvel situado à Avenida Guilherme Weinschenck - Armazém VIII, externo, Outerinhos - Santos, **intimação nº 25435-B**, deverá realizar os serviços necessários a restituir as condições de segurança e de estabilidade de uma das paredes do armazém que se encontra danificada, atendendo ao estabelecido no artigo 255 da Lei 3531/68, sob pena de multa no valor de R\$ 1.341,00 e de interdição do armazém - **Processo nº 14.191/2006-74**.
Santos, 06 de fevereiro de 2006.

ENG. JOSÉ DIAS ZEFERINO
CHEFE DA SEINE

**SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO**

ATOS DA SECRETÁRIA

CONVOCAÇÃO Nº 43 / 2006 - SEDUC DE 08 DE FEVEREIRO DE 2006

A Secretária de Educação usando das atribuições que lhe são conferidas por lei, convoca o pessoal abaixo relacionado, para comparecer à SRH/SEDUC - Seção de Recursos Humanos, sito à Rua Assis Corrêa, nº 20, a fim de tratar de assunto referente ao processo enumerado.

O não comparecimento no prazo de 05 (cinco) dias úteis, implicará no prosseguimento cabível do processo.

HORÁRIO DE ATENDIMENTO: 2ª a 6ª feira - das 8:30 às 12:00 horas e das 14:00 às 17:30 horas.

Registro	Nome	Número de processo
11.487-6	Ana Maria Dias Pinho	112773/2005-25
12.421-4	Ana Maria Martins Pedro	97094/2005-64
17.056-3	Ângela Bezerra	122155/2005-01
19.971-1	Ataide Figueira	
24.651-2	Célia Maria Arcañja Ribeiro	112931/2005-74
24.656-1	Cleusa Helena Fernandes dos Santos	89517/2005-91
19.287-2	Enequina Cordeiro Ramos	102348/2005-73
13.444-5	Janete de Melo Quintela	
19.119-7	Hamilton de Jesus	2804/2006-94
16.196-8	Luzia Helena de Souza Loureiro	105892/2005-02
17.817-8	Magali Maria dos Santos	104789/2005-18
21.200-1	Marcia Regina Silva Souza de Oliveira	96725/2005-07
17.922-6	Maria de Fátima Lopes Sant'Ana	84546/2005-10
11.241-7	Maria Eliete Pereira da Silva	10238/2006-94
16.117-4	Maria Lúcia Tavares Pacheco	
17.384-9	Miquelina da Silva	117351/2005-91
24.544-9	Ricardo Ramos Rugai	117779/2005-99
15.107-6	Rivaldo Farias da Silva	101852/2005-38
23.895-0	Vera Lúcia Pontes de Oliveira	105566/2005-51

SUELY MAIA
SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

PORTARIA Nº 25/2006 - SEDUC
Dispõe sobre a seleção de professores efetivos e contratados de Educação Especial que atuam nas Unidades Escolares do Sistema Municipal de Ensino para assumir o projeto de Libras para alunos do Ano Inicial ao 8º Ano do Ensino Fundamental e T1 à T4 dos Ciclos I e II da Educação de Jovens e Adultos das E.M.E.F.s "28 de Fevereiro" e "Pedro II" e outras Unidades Escolares que justifiquem a demanda.

A Secretária de Educação, no uso das atribuições que lhe são conferidas por lei, e considerando a necessidade do atendimento aos alunos surdos abre inscrições para professores efetivos e contratados de Educação Especial para assumir o projeto de Libras nos períodos da manhã, tarde e noite.

Artigo 1º - Poderão candidatar-se à se-

leção os professores habilitados em Educação Especial com conhecimento de Libras.

Artigo 2º - Os professores interessados deverão apresentar a seguinte documentação:
I - Currículo Vitae contendo informações atualizadas e resumidas, citando experiência com Libras, cursos, encontros, seminários realizados no período de 2000 a 2005.

II - Requerimento de inscrição contendo nome completo, registro funcional, cargo, escola, horário de trabalho e telefone para contato. Anexar xerox do diploma e/ou histórico escolar dos cursos para os quais é habilitado.

III - Proposta de trabalho contendo: justificativa, objetivos, plano de ação, avaliação do trabalho e referências bibliográficas.

Artigo 3º - A documentação deverá ser apresentada até 13/02/06, na recepção da SEDUC, no horário das 8h30 às 12h e das

14h30 às 18h, à Rua Assis Corrêa, nº 20, bairro do Gonzaga.

Artigo 4º - A seleção dos professores será realizada por meio de análise desta documentação e experiência do candidato.

Artigo 5º - A comissão que acompanhará o processo de seleção será composta por

PORTARIA Nº 26/2005 - SEDUC DE 09/02/2006

Dispõe sobre as inscrições para processo de seleção de Educadores Profissionais para atuarem no Programa Nossa Escola/Escola da Família

A Secretária de Educação, no uso das atribuições que lhe são conferidas por lei, e considerando:

- a importância da implementação de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento da qualidade nas escolas municipais com a abertura das escolas nos finais de semana;

- os objetivos do Programa Nossa Escola/Escola da Família, que estão voltados para desenvolver a cultura de paz, vincular as atividades dos finais de semana ao projeto pedagógico da escola garantindo seu caráter educativo e estimular a comunidade a apropriar-se, com responsabilidade, dos espaços escolares;

- a relevância da inserção de educadores com perfil adequado às exigências do Programa Nossa Escola/Escola da Família.

Resolve:

Art. 1º - Abrir inscrições para o encontro de formação de vinte candidatos interessados em atuar como educador profissional no Programa Nossa Escola/Escola da Família nas unidades municipais de educação participantes do programa.

Art. 2º - Poderão candidatar-se à seleção professores habilitados que sejam portadores de curso superior e tenham disponibilidade para assumir carga horária de vinte e quatro horas semanais, assim distribuídas: oito horas aos sábados e oito horas aos domingos na escola que irá atuar, quatro horas na segunda feira pela manhã, junto à Coordenação Municipal do Programa e quatro horas na escola, distribuídas de segunda a sexta feira, em reuniões e articulações com a comunidade escolar, e possuam o seguinte perfil:

I - facilidade em desenvolver trabalho em equipe de forma transdisciplinar;

II - capacidade de desenvolver trabalho de mediação e articulação com a comunidade escolar e os objetivos do Programa;

III - habilidade para compreender e identificar o perfil das comunidades do entorno das unidades municipais de educação, e facilidade em trabalhar na integração com essa comunidade;

IV - conhecimento do Estatuto da Criança e Adolescente, Declaração Universal dos Direitos Humanos, Declaração da Conferência Mundial de Educação para Todos, e o envolvimento desses com os objetivos do programa.

Art. 3º - Durante o encontro de formação os participantes serão avaliados e selecionados em relação ao perfil disposto nos incisos I, II, III e IV do artigo 2º desta portaria.

Art. 4º - As vinte vagas disponíveis serão atribuídas por ordem de inscrição.

Art. 5º - A seleção será realizada em 18 de fevereiro (Sábado), das 9 horas às 12 horas na CMEI Oswaldo Justo, localizada à Rua Ana Santos, 125, no bairro Chico de Paula.

Art. 6º - Os interessados em participar deverão fazer suas inscrições na terça feira,

membros do Departamento Pedagógico e Seção Centro de Referência em Educação Inclusiva, e a publicação dos resultados será divulgada no Diário Oficial de Santos.

Santos, 08 de fevereiro de 2006
SUELY MAIA
Secretária de Educação

14 de fevereiro de 2006, na SEDUC, Rua Assis Corrêa nº 20, das 9 horas às 12 horas e das 15 horas às 17 horas, apresentando documento de identidade e comprovação de que é professor habilitado, portador de curso superior.

Art. 7º - Essa portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

Santos, 09 de fevereiro de 2006.
SUELY MAIA
Secretária Municipal de Educação

**SECRETARIA DE
ASSUNTOS JURÍDICOS**

RETIFICAÇÃO DA RETIFICAÇÃO DO EXTRATO DO CONTRATO Nº 22/2006
Onde se lê: "VALOR TOTAL: R\$ 46.800,00 (quarenta e oito mil e oitocentos reais)."

Leia-se: "VALOR TOTAL: R\$ 46.800,00 (quarenta e seis mil e oitocentos reais)."

MARIA APARECIDA SANTIAGO LEITE
Chefe do Derat

**COMPANHIA DE ENGENHARIA
DE TRÁFEGO**

ATOS DA DIRETORA DE
TRANSPORTES PÚBLICOS

COMUNICADO

Comunicamos a todos os permissivos do serviço de táxi de Santos que a aferição dos taxímetros este ano no IPEM/SP (Divisão Técnica - Santos), situado na rua Princesa Izabel nº 112 - Vila Belmiro, será realizada no período entre **06/02 e 27/11/2006** de acordo com o número da sua permissão (CPEST). Mais informações poderão ser fornecidas pela UNCAV - Unidade de Cadastro e Vistorias Técnicas, por meio do telefone 3228-9300 nos ramais 9406 ou 9312, das 8 às 17h, ou pelo e-mail: uncav@cetsantos.com.br

CRONOGRAMA DE AFERIÇÃO DO TAXÍMETRO 2006

MÊS	DIA	CPEST
Fevereiro	06	0001 ao 0028
	13	0029 ao 0056
	20	0057 ao 0084
Março	06	0085 ao 0112
	13	0113 ao 0140
	20	0141 ao 0168
Abril	27	0169 ao 0196
	03	0197 ao 0224
	10	0225 ao 0252
Maio	17	0253 ao 0280
	24	0281 ao 0308
	08	0309 ao 0336
Junho	15	0337 ao 0364
	22	0365 ao 0392
	29	0393 ao 0420
Julho	05	0421 ao 0448
	12	0449 ao 0476