



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

PAOLA QUIRINO RODRIGUES DOS SANTOS

**COMPLEMENTAÇÃO EDUCACIONAL, EDUCAÇÃO EM
TEMPO INTEGRAL E CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DO
EDUCANDO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL, NA PERSPECTIVA DA ARTE E CULTURA,
NO MUNICÍPIO DE PRAIA GRANDE - SP**

SANTOS

2025

PAOLA QUIRINO RODRIGUES DOS SANTOS

**COMPLEMENTAÇÃO EDUCACIONAL, EDUCAÇÃO EM
TEMPO INTEGRAL E CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DO
EDUCANDO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL, NA PERSPECTIVA DA ARTE E CULTURA,
NO MUNICÍPIO DE PRAIA GRANDE - SP**

Dissertação e produto educacional de Mestrado Profissional, apresentados ao Programa de Mestrado Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, para obtenção de título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientador (a): Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri

SANTOS

2025

S237c SANTOS, Paola Quirino Rodrigues dos.

Complementação Educacional, educação em tempo integral e contribuições na formação do educando dos anos iniciais do ensino fundamental na perspectiva da arte e cultura no município de Praia Grande - SP / Paola Quirino Rodrigues dos Santos, SP: 2025.

123 f.

Orientadora: Professora Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri.

Dissertação (Mestrado Profissional), Universidade Metropolitana de Santos, Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, 2025.

1. Educação integral 2. Educação em tempo integral 3. Complementação Educacional. 4. Arte.
5. Cultura.

CDD:370

Vanessa Laurentina Maia
Crb8 71/97
Bibliotecária Unimes

Título em inglês: Educational Complementation, Full-Time Education, and Contributions to the Development of Early Elementary School Students from the Perspective of Art and Culture in the Municipality of Praia Grande – SP

Keywords:

- holistic education
- full-time education
- complementary education
- art
- culture

Titulação: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Banca examinadora: Prof. Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri – UNIMES
Prof. Dra. Mariangela Camba – UNIMES
Prof. Dra. Saray Marques – UNIBR

Data da defesa: **01/09/2025**

A Dissertação de Mestrado intitulada "Complementação Educacional, educação em tempo integral e contribuições na formação do educando dos anos iniciais do ensino fundamental, na perspectiva da arte e cultura, no município de Praia Grande - SP" / Paola Quirino Rodrigues dos Santos, SP: 2025. e o produto educacional "Gestão participativa e currículo em arte e cultura: guia para construção de experiências e Mostra Cultural", de Paola Quirino Rodrigues dos Santos, foram apresentados e aprovados em 01/09/2025, perante banca examinadora composta por:

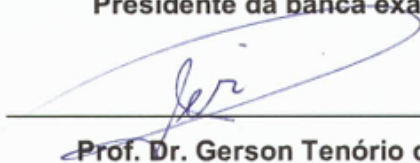
Banca examinadora:	Resultado:	Assinatura
Profa. Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri – Unimes	(x) Aprovado () Reprovado	
Prof. Dra. Mariangela Camba – Unimes	(x) Aprovado () Reprovado	
Prof. Dra. Saray Marques – UNIBR	(x) Aprovado () Reprovado	

Homologação do resultado pelo presidente da banca examinadora:

(x) Aprovado(a) () Reprovado(a)



Prof. Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri
Presidente da banca examinadora



Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos
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 e Avaliação

Macroprojeto: Gestão da Educação: Políticas Educacionais, Currículo e Avaliação

Data da defesa: 01/09/2025

Dedico esta dissertação a todos aqueles que me estimularam durante os últimos 47 anos, com palavras, abraços e beijos quentinhos, olhares de afeto e incentivo. Ninguém é alguém sozinho, por isso levo todos vocês comigo, para mostrar que é possível alcançar os nossos sonhos. Não foi fácil! Mas teria sido impossível sozinha. Em especial, à minha Mamita, que sempre me estimulou a buscar tudo o que eu desejava, e às minhas filhas, Yanca e Kayslla, que me inspiram a ser um ser humano melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado a oportunidade da vida e por ter nascido do ventre da minha Mamita, Maria Luiza Quirino. Esse fato tornou tudo possível. Mãe, muito obrigada por tudo e por tanto.

Também preciso agradecer às minhas filhas, que me acompanharam e me apoiaram durante todo o percurso.

Faço ainda um agradecimento especial ao meu grupo Humildes do Mestrado. Gratidão, sempre! Agradeço também aos incansáveis professores que, durante o curso, empenharam-se tanto para o meu crescimento. Sou imensamente grata a todos vocês pela paciência, humildade, afetividade e pelas trocas incríveis.

Não posso deixar de agradecer à minha orientadora, que segurou a minha mão e não soltou, que vibrou comigo a cada etapa vencida. Muito obrigada!

Meus agradecimentos se estendem às professoras Mariângela Camba, com quem tive o privilégio de cursar algumas disciplinas do Mestrado, e à professora Saray Marques, com quem tive o reencontro após a graduação em Pedagogia. Com generosidade, ambas aceitaram compor a banca examinadora, contribuindo para o enriquecimento deste trabalho.

"Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes".
(Freire, 1996, p. 25)

RESUMO

SANTOS, Paola Quirino Rodrigues dos. **Complementação Educacional, educação em tempo integral e contribuições na formação do educando dos anos iniciais do ensino fundamental, na perspectiva da arte e cultura, no município de Praia Grande - SP**. 2025. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2025.

A presente pesquisa visa construir e analisar um processo de fortalecimento de práticas artísticas e culturais no currículo da Complementação Educacional com foco no desenvolvimento integral dos estudantes, que permitam dar visibilidade às práticas que fomentem as potencialidades dos estudantes e de seus territórios. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação crítico-colaborativa a partir de experiências, contribuindo com os educadores na elaboração das ações propostas e acompanhamento das mesmas. Esse estudo se deu em uma escola, que é polo de Complementação Educacional, situada em uma região da cidade de Praia Grande, de altíssima vulnerabilidade social. Para embasar esta pesquisa foram utilizados documentos oficiais, como a Constituição Federal (1988), a LDB, o componente curricular arte na BNCC, além de autores como Jaqueline Moll (2010), Paulo Freire (1987, 1992, 1996, 2022), Moacir Gadotti (2009a, 2009b), Ângela Antunes (2010), Paulo Roberto Padilha (2007, 2008, 2011), Saray Marques (2017), Mariângela Camba (2013), Bardin (2016), bell hooks (1994), Candau (2009a, 2009b). O produto educacional produzido e aplicado no contexto desta pesquisa é um guia com o título “Gestão participativa e currículo em arte e cultura: guia para construção de experiências e Mostra Cultural”, com a culminância de organização de um evento (Mostra Cultural) para apresentar projetos realizados na Complementação Educacional, que corroboram com a formação integral do educando. Este estudo resultou na elaboração de um guia formativo, voltado à organização participativa de Mostras Culturais, com foco no fortalecimento das práticas artístico-culturais no currículo da Complementação Educacional, como promotora da educação integral.

Palavras-chave: educação integral; educação em tempo integral; complementação educacional; arte; cultura.

ABSTRACT

SANTOS, Paola Quirino Rodrigues dos. **Educational Complementation, Full-Time Education, and Contributions to the Development of Early Elementary School Students from the Perspective of Art and Culture in the Municipality of Praia Grande – SP**. 2025. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2025.

This research aims to construct and analyze a process for strengthening artistic and cultural practices within the Complementary Education Curriculum, focusing on the holistic development of students. The goal is to give visibility to practices that promote the potential of both students and their communities. The methodology used was Critical Collaborative Action Research, based on shared experiences and contributions with educators in the development and monitoring of the proposed actions. The study was conducted in a school that serves as a hub for Complementary Education, located in a region of Praia Grande marked by extreme social vulnerability. The theoretical foundation of the research draws on official documents such as the Federal Constitution (1988), the LDB (Brazilian Education Guidelines and Framework Law), and the BNCC (National Common Curricular Base) with its Art curriculum component. It is also grounded in the works of authors including Jaqueline Moll (2010), Paulo Freire (1987, 1992, 1996, 2022), Moacir Gadotti (2009a, 2009b), Ângela Antunes (2010), Paulo Roberto Padilha (2007, 2008, 2011), Saray Marques (2017), Mariângela Camba (2013), Bardin (2016), bell hooks (1994), and Candau (2009a, 2009b). The Educational Product developed and implemented within the context of this research is a guide entitled *“Participatory Management and Curriculum in Art and Culture: A Guide for Building Experiences and Cultural Exhibitions.”* The process culminated in the organization of a Cultural Exhibition event, designed to showcase projects carried out in Complementary Education that contribute to the holistic education of students. This study resulted in the creation of a formative guide focused on the participatory organization of Cultural Exhibitions, aiming to strengthen artistic and cultural practices within the Complementary Education curriculum as a promoter of integral education.

Keywords: holistic education; full-time education; complementary education; art; culture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Encontro com o grupo de professores para acompanhamento da construção coletiva da Mostra Cultural	87
Figura 2 – Encontro com os estudantes, apresentando o projeto	89
Figura 3 – Estudantes em ação, utilizando recursos tecnológicos	92
Figura 4 – Resultado da pesquisa realizada pelos estudantes sobre o conceito de “AMIZADE”	93
Figura 5 – Ensaio do quadro da Mostra Cultural Samba de Gafieira	94
Figura 6 – Apresentação do quadro da Mostra Cultural Samba de Gafieira	95
Figura 7 – Culminância do produto educacional	95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Percepções sobre a Mostra Cultural e a Complementação Educacional	71
Quadro 2 – Encontro 1: Reflexão e análise das contribuições da arte e cultura na Complementação Educacional para o desenvolvimento integral dos educandos	84
Quadro 3 – Encontro 2: Organização participativa da Mostra Cultural na Complementação Educacional	88
Quadro 4 – Encontro 3: Urgência de uma nova estrutura curricular	90
Quadro 5 – Organização dos ensaios das apresentações	94

LISTA DE SIGLAS

ABP	Aprendizado Baseado em Projetos
AMEI	Ambiente Municipal de Educação Integral
BMCC	Base Municipal Comum Curricular
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAIC	Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CAMPS	Centro de Aprendizagem Mobilização Profissional e Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Complementação Educacional
CECR	Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CIAC	Centros Integrados de Apoio à Criança
CIEPs	Centros Integrados de Educação Básica
EI	Educação Integral
EMTI	Ensino Médio em Tempo Integral
ETI	Educação em Tempo Integral
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases [da Educação Nacional]
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG	Organização Não Governamental
OS	Organização Social
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PDCA	Plan, Do, Check, Act (em português, Planejar, Fazer, Checar, Agir)
PEI	Programa Ensino Integral
PISA	Programme for International Student Assessment (em português, Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)
PME	Programa Mais Educação

PNME	Programa Novo Mais Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PROFIC	Programa de Formação Integral da Criança
RDI	Regime de Dedicação Integral
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação
TOE	Técnica(o) de Orientação Educacional
UME	Unidade Municipal de Ensino
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIMES	Universidade Metropolitana de Santos

SUMÁRIO

<u>1 INTRODUÇÃO</u>	13
<u>1.1 Justificativa social e acadêmica</u>	20
<u>1.2 Organizando os capítulos</u>	21
<u>2 COM A PALAVRA A EDUCADORA: MEMORIAL</u>	24
<u>2.1 Início da formação profissional</u>	25
<u>2.2 Cursos de pós-graduação e a experiência profissional</u>	26
<u>2.3 Ingresso no Programa de Mestrado</u>	27
<u>3 UM BREVE RELATO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL</u>	29
<u>3.1 Educação integral no Estado de São Paulo</u>	34
<u>3.2 Educação integral na Baixada Santista</u>	37
<u>3.3 Educação integral no município de Praia Grande</u>	39
<u>4 EDUCAÇÃO INTEGRAL, EM TEMPO INTEGRAL, FORMAÇÃO INTEGRAL: EM TEMPOS DE CURRÍCULO CONDICIONADO PELO PISA</u>	44
<u>5 TEORIA CRÍTICA DO CURRÍCULO: EDUCAR PARA QUÊ, PARA QUEM, A FAVOR DO QUÊ, DE QUEM?</u>	50
<u>6 METODOLOGIA</u>	69
<u>7 APLICAÇÃO DO PRODUTO E ANÁLISE DA ARTE E A CULTURA NA COMPLEMENTAÇÃO EDUCACIONAL DE PRAIA GRANDE</u>	71
<u>7.1 Encontro 1 – Identidade docente e desafios na prática</u>	74
<u>7.2 Encontro 2 – Organização participativa da Mostra Cultural</u>	75
<u>7.3 Encontro 3 – A Mostra Cultural como dispositivo de inversão curricular</u>	75
<u>8 PRODUTO EDUCACIONAL</u>	77
<u>9 CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	102
<u>REFERÊNCIAS</u>	105
<u>ANEXO A – Termo de Anuência Institucional</u>	114
<u>ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</u>	115
<u>ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – pais ou responsáveis</u>	119
<u>ANEXO D – Ficha de avaliação do produto</u>	122

1 INTRODUÇÃO

A educação integral (EI), entendida como aquela que promove o desenvolvimento pleno do educando em suas múltiplas dimensões, tem se tornado um desafio e, ao mesmo tempo, uma necessidade nas políticas educacionais contemporâneas. No município de Praia Grande, a Complementação Educacional, anteriormente concebida apenas como um espaço de contraturno, vem assumindo um papel central na ampliação das oportunidades de aprendizagem, especialmente a partir de 2023, quando passou a integrar a política de educação em tempo integral (ETI). Neste cenário, as práticas artísticas e culturais emergem como potentes mediadoras para a formação integral dos estudantes, pois favorecem a criatividade, a expressão, o senso crítico e o fortalecimento da identidade cultural. Diante das desigualdades sociais que marcam o território e das lacunas deixadas pelo ensino remoto no período pandêmico, esta pesquisa busca compreender e potencializar as contribuições da Complementação Educacional na promoção de vivências significativas que articulem arte, cultura e currículo, favorecendo o desenvolvimento integral e a inclusão social dos educandos dos anos iniciais do ensino fundamental. O problema desta pesquisa – “Como propostas curriculares de valorização de arte e cultura na Complementação Educacional podem contribuir para um currículo promotor de formação integral dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental?” – traz uma reflexão fundamental, na tentativa de responder ou resolvê-lo. Ao ampliar o tempo e as oportunidades de aprendizagem para os estudantes, a educação em tempo integral busca não apenas promover o desenvolvimento cognitivo, mas também atender às necessidades emocionais, sociais e culturais dos estudantes. Neste contexto, a arte e a cultura surgem como ferramentas potentes neste processo, ao oferecerem experiências que favorecem a criatividade, a expressão e o reconhecimento da diversidade cultural.

Para além da reflexão, vamos à prática com o produto educacional, produzido e aplicado no contexto desta pesquisa. É um guia, com o título “Gestão participativa e currículo em arte e cultura: guia para construção de experiências e Mostra Cultural”, com a culminância de organização de um evento (Mostra Cultural) para apresentar projetos realizados na Complementação Educacional, que corroboram com a formação integral dos educandos, ligado diretamente ao tema desta pesquisa

“Complementação Educacional, educação em tempo integral e contribuições na formação do educando dos anos iniciais do ensino fundamental, na perspectiva da arte e cultura, no município de Praia Grande - SP”. O produto foi aplicado em encontros presenciais e encontros virtuais assíncronos, culminando na Mostra Cultural, em 3 de dezembro de 2024. A presente pesquisa está inserida na linha de pesquisa Gestão da Educação: Políticas Educacionais, Currículo e Avaliação.

De acordo com os resultados do Censo Escolar 2024, aproximadamente 23,3% dos estudantes da rede pública do Estado de São Paulo estão matriculados na educação em tempo integral, refletindo um avanço na tentativa de ampliar a formação dos estudantes para além do currículo formal (Brasil, 2024a).

Diante da situação social atual, é de suma importância refletir sobre a Complementação Educacional e suas contribuições para a formação integral dos educandos. Como educadora e pesquisadora, sinto a responsabilidade de prover propostas que agreguem valor e fortaleçam o cenário educacional e os profissionais que nele atuam. Assim, posso continuar esperando, inspirado nas ideias de Freire (1992, p. 110-111),

É preciso ter esperança, mas esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo.

Esta citação de Paulo Freire foi popularizada publicamente, em entrevistas e palestras, pelo professor e filósofo Mario Sérgio Cortella (2016). No entanto, o conceito de "esperançar", como verbo de ação, foi inspirado diretamente nas ideias de Paulo Freire (1992), especialmente em sua obra *Pedagogia da Esperança*. Cortella costuma deixar claro que se baseia nas ideias de Freire ao desenvolver esta fala.

Essas ideias são combustível para que eu continue esperando. Diariamente, eu me desafio a alcançar esse objetivo, buscando inspirar aqueles que cruzam o meu caminho. Para além da minha prática docente, esta pesquisa tem grande relevância social, tendo em vista os desafios educacionais encontrados atualmente. Ao realizar a pesquisa, tive a oportunidade de confirmar, por meio dela, que a Complementação Educacional tem papel fundamental na formação integral dos educandos que dela participam, especialmente na perspectiva da arte e cultura, buscando contribuir para uma educação mais inclusiva e democrática.

Em tempos de crescente desigualdade e diversidade cultural, a educação integral se torna uma poderosa ferramenta para a promoção da equidade social, pois amplia o acesso a conhecimentos e experiências que enriquecem a formação humana em sua totalidade. A arte e a cultura, além de favorecerem o desenvolvimento cognitivo e criativo, proporcionam espaços de expressão e pertencimento para os alunos, elementos essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e conectada com a pluralidade de identidades. Assim, minha pesquisa não apenas reflete um compromisso com a melhoria do ensino nos anos iniciais, mas também com a formação de cidadãos capazes de transformar sua realidade e contribuir para um futuro coletivo mais solidário e criativo.

No contexto acadêmico, a relevância desta pesquisa se dá pela escassez de estudos que abordem a Complementação Educacional na implementação processual da educação em tempo integral. Embora existam diversas abordagens sobre a educação integral e suas implicações curriculares, poucas pesquisas se dedicam a analisar as implicações pedagógicas deste segmento educacional, especialmente no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental. Neste sentido, a pesquisa busca preencher esta lacuna, ao refletir sobre a implementação de práticas de planejamento participativo, propondo a ampliação das práticas concretas de gestão democrática, um dos pilares essenciais para o sucesso da educação em tempo integral. Ao incluir a participação ativa de professores, gestores e do corpo discente no processo de planejamento, espera-se fortalecer a autonomia da comunidade escolar e promover a construção coletiva do saber, o que resulta em um ensino mais conectado às necessidades reais dos estudantes.

Outro aspecto crucial da pesquisa é a reflexão sobre a promoção de vivências artísticas e culturais no currículo da Complementação Educacional, que visa não apenas enriquecer o repertório dos educandos, mas também atuar como um motor para o avanço do currículo da educação integral. Essas vivências são fundamentais para sensibilizar e humanizar os estudantes, contribuindo para a formação de indivíduos mais críticos, criativos e conscientes de sua própria identidade e do mundo ao seu redor. Com isso, o estudo visa proporcionar uma contribuição significativa para o aprimoramento das práticas educacionais em Praia Grande, especialmente nas escolas municipais, além de promover uma educação que se alinhe com os desafios e as necessidades do contexto contemporâneo.

Esta pesquisa tem o objetivo de construir e analisar um processo de fortalecimento de práticas artísticas e culturais no currículo da Complementação Educacional, com foco no desenvolvimento integral dos estudantes, que permita dar visibilidade às práticas que fomentem as potencialidades dos estudantes e de seus territórios. Especificamente, pretende analisar os desafios e possibilidades da Complementação Educacional no processo de ensino e aprendizagem e na promoção do desenvolvimento integral dos educandos dos anos iniciais do ensino fundamental, na perspectiva da arte e cultura. E, ainda, construir planos de ação de forma participativa para o fortalecimento de práticas curriculares de arte e cultura, que contribuam para o desenvolvimento integral e para os processos de ensino e aprendizagem na escola de Complementação Educacional participante da pesquisa. Enfim, organizar, de forma participativa, Mostra Cultural e artística como culminância dos processos de promoção de arte e cultura e desenvolvimento integral dos estudantes dos polos de Complementação Educacional, sistematizando e analisando esse processo como produto do Mestrado Profissional.

A justificativa para esta pesquisa está fundamentada na necessidade urgente de aprimorar as estratégias de gestão educacional visando ampliar a participação e promover uma educação que não apenas atenda aos conteúdos formais, mas que também reconheça e valorize as diversas dimensões do desenvolvimento humano, em especial nos anos iniciais do ensino fundamental. O Programa de Educação em Tempo Integral tem sido uma das principais respostas do sistema educacional brasileiro para enfrentar desigualdades sociais e educacionais; mesmo assim, a efetiva implementação de suas propostas ainda apresenta desafios significativos. Nesse contexto, a pesquisa justifica-se pela necessidade de explorar e propor novas abordagens para a gestão do tempo escolar, de maneira a garantir que a Complementação Educacional não seja apenas um aumento de horas de aula, mas uma real oportunidade de transformação da prática pedagógica e do cotidiano escolar.

Refletindo sobre o contexto educacional contemporâneo, percebe-se a urgência de instrumentos para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes nos anos iniciais do ensino fundamental, levando em consideração o longo período de distanciamento social, em razão da pandemia do Covid-19. Ainda temos consequências em relação ao processo de ensino e aprendizagem dos

estudantes, em especial os mais vulneráveis, que, em sua maioria, durante o ensino remoto, teve pouco ou nenhum contato com os professores. No retorno ao atendimento presencial, apesar da dedicação incansável dos profissionais da educação, para o desenvolvimento pleno dos discentes, são inúmeras as dificuldades. Visando à recomposição de aprendizagens dos estudantes da rede pública de Praia Grande, em razão da pandemia e de todas as dificuldades nela enfrentadas, em 2022, foi implementado o Plano Trienal de Recuperação. Com a implementação do Plano, a pasta municipal colocou em prática a flexibilização curricular, que consistiu em tornar maleável o conteúdo pedagógico, de acordo com a necessidade da turma. Desta forma, professores e equipes técnicas das unidades de ensino puderam adequar as matérias ensinadas, de acordo com o nível de conhecimento da classe. Com esse movimento, a Seduc buscou facilitar a rotina de aprendizado com alunos mais defasados. Nessa proposta, a Complementação Educacional pôde contribuir, em parceria com o ensino regular, amenizando essa defasagem, com atividades interdisciplinares que fortaleceram o desenvolvimento dos estudantes.

No contexto do Plano Trienal de Recuperação de 2022 do município de Praia Grande, o eixo de atividades artísticas passou por adaptações, que refletiram as prioridades pedagógicas do momento. Embora o foco principal do plano estivesse na recomposição das aprendizagens essenciais em língua portuguesa e matemática, as atividades artísticas não foram eliminadas, mas sim reorganizadas dentro de uma abordagem interdisciplinar. Em algumas unidades escolares, houve um redimensionamento do tempo destinado às artes, o que gerou uma percepção de redução, justificada pela urgência de recuperar conteúdos considerados estruturantes para o avanço nas séries subsequentes. No entanto, em outras situações, reconhecendo o papel das linguagens artísticas no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes, essas atividades foram valorizadas como estratégia de engajamento e fortalecimento do vínculo com a escola. Oficinas de arte, música e expressão corporal passaram a ser utilizadas como meios de retomada da autoestima dos estudantes, favorecendo o retorno gradual à rotina escolar e possibilitando formas alternativas de aprendizagem, especialmente para aqueles que demonstravam maior defasagem nos componentes de língua portuguesa e matemática.

Além disso, a arte e a cultura, enquanto ferramentas de sensibilização e humanização, têm o potencial de expandir os horizontes de aprendizagem e contribuir para a construção de uma identidade crítica e criativa nos estudantes, elementos essenciais para sua formação enquanto cidadãos, sendo de suma importância as vivências artísticas e culturais no desenvolvimento integral dos estudantes. Logo, há a necessidade de investigar como essas vivências podem ser incorporadas de maneira mais sistemática e eficaz no currículo da Complementação Educacional.

A fundamentação teórica desta pesquisa se apoia em importantes contribuições de teóricos que abordam a educação integral, a gestão democrática da educação e a importância da arte e da cultura no processo educativo. Gadotti (2010), ao discutir as diretrizes da educação integral, destaca a necessidade de uma formação que envolva todos os aspectos do ser humano – cognitivo, emocional, social e cultural –, propondo uma abordagem pedagógica que ultrapasse o simples ensino de conteúdos, e busque, de fato, a formação do indivíduo como cidadão ativo e crítico. Já Azanha (2004), ao tratar da gestão democrática, enfatiza que o planejamento educacional deve ser coletivo e participativo, com a inclusão de todos os agentes da escola, como professores, alunos e comunidade. Essa visão de gestão participativa é essencial para a implementação bem-sucedida de Programas de Educação Integral, pois garante que as práticas pedagógicas atendam, de forma mais eficaz, às necessidades e expectativas do contexto escolar local.

A perspectiva de Paulo Freire (1996) sobre a pedagogia da autonomia também é crucial para a base teórica desta pesquisa, pois, ao valorizar o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem, o autor reforça a ideia de que a educação deve ser um espaço de diálogo e transformação social, abrindo espaço para pensar a arte e a cultura, desempenhando papel essencial na sensibilização e na humanização dos estudantes. Miguel Arroyo (2012), por sua vez, complementa essa visão, ao discutir a educação crítica como um processo de formação para a cidadania, destacando que a educação integral deve estar comprometida com a inclusão social e com a construção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e a pluralidade cultural. Moll (2010), em seus estudos sobre a educação e as culturas locais, propõe a ideia de que as práticas pedagógicas devem ser sensíveis às realidades socioculturais dos estudantes, incorporando suas

experiências e saberes prévios ao processo educativo. Barbosa (2010), por sua vez, argumenta que a arte é uma ferramenta de expressão e emancipação, sendo um componente essencial na formação integral dos alunos. Finalmente, Marques (2017), ao analisar o Programa Ensino Integral (PEI) em São Paulo, oferece uma reflexão importante sobre as práticas de gestão educacional e as estratégias que podem ser exploradas pela Complementação Educacional, levando em consideração a importância de ampliar a participação da comunidade.

Assim, a fundamentação teórica desta pesquisa se constitui de uma combinação dessas diversas fontes, que reconhecem a educação integral como um processo que envolve múltiplas dimensões do ser humano, sendo crucial a inclusão da arte e da cultura no currículo, como elementos que favorecem a formação de indivíduos críticos, criativos e sensíveis ao seu contexto social e cultural.

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Jardim Horizonte (nome fictício), localizada em uma região periférica de grande diversidade cultural. A instituição possui um corpo docente diverso, composto por 62 educadores caracterizados por professores polivalentes, que atuam majoritariamente nos anos iniciais do ensino fundamental, responsáveis por ministrar diversas áreas do conhecimento para a mesma turma, e por docentes especialistas em componentes curriculares específicos, como língua portuguesa, matemática, ciências, artes e educação física, que atuam nos anos finais do ensino fundamental e que possuem formação voltada para suas áreas de especialidade. Esses profissionais são comprometidos com o desenvolvimento dos estudantes.

A instituição atende cerca de 1.500 educandos, do primeiro ao nono ano, provenientes de famílias com diferentes realidades sociais, culturais e econômicas. A maioria dos estudantes vive em territórios com baixo índice de acesso a recursos culturais, o que faz da escola um espaço crucial de socialização e de acesso à cultura. Os sujeitos da pesquisa são professores que atuam na Complementação Educacional e estudantes que dela fazem parte, cujas práticas artísticas e culturais ainda são limitadas dentro do currículo formal. A partir dessa realidade, a pesquisa visa fortalecer e ampliar as práticas artísticas no cotidiano escolar, para promover o desenvolvimento integral dos discentes e suas relações de valorização do território onde vivem.

A presente dissertação propõe a construção e análise de um processo formativo coletivo, ancorado na gestão participativa e no currículo em arte e cultura, com vistas ao desenvolvimento integral dos estudantes, por meio de um produto educacional aplicado no contexto da Complementação Educacional.

1.1 Justificativa social e acadêmica

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, conforme estabelecido na Constituição Federal (Brasil, 1988, art. 205), encontra ressonância no ideal de educação integral, que só se concretiza com a participação efetiva de todos os sujeitos envolvidos no processo: escola, família e comunidade. Nessa perspectiva, a Complementação Educacional, por meio da arte e da cultura, foco desta pesquisa, apresenta-se como uma possibilidade relevante para favorecer a formação integral dos estudantes, estimulando seu desenvolvimento enquanto cidadãos conscientes, críticos e comprometidos com a responsabilidade social junto a seus pares, familiares e comunidade.

Saviani (1983, p. 8) afirma:

A educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, aceitem-se mutuamente e respeitem-se na sua individualidade específica.

Esta citação de Saviani reforça a ideia de que a educação não pode se limitar à transmissão de conteúdo, mas deve atuar como uma ferramenta transformadora das estruturas sociais, especialmente em contextos de desigualdade. Ao refletir sobre a implementação da educação em tempo integral, por meio da Complementação Educacional, no município de Praia Grande, torna-se evidente que tais políticas públicas assumem um papel fundamental na correção das desigualdades históricas enfrentadas por estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Na Complementação Educacional, são turmas multisseriadas, ou seja, educandos com idades e níveis de conhecimentos diversos. Isso fortalece as relações e a colaboração entre todos, assim como deveria acontecer na sociedade, de modo geral, o que ajuda a destacar a relevância social de pesquisas e ampliação

de práticas de educação integral e em tempo integral, que fortaleçam atividades artísticas.

Durante a revisão de literatura, foram consultados o Portal de Periódicos da Capes, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram encontrados artigos e dissertações, utilizando as palavras-chave “educação integral”, “educação em tempo integral”, “jornada ampliada” – todos eles tratando sobre a importância da implementação da educação integral ou em tempo integral, de maneira a cumprir a meta 6 do Plano Nacional de Educação, levando em consideração a urgência em tal tarefa, para construirmos uma sociedade mais justa e igualitária. Além dessas palavras-chave, também foram utilizadas “arte” e “cultura”, que estão diretamente ligadas ao foco desta pesquisa.

Utilizando as palavras-chave “educação integral”, “educação em tempo integral”, “jornada ampliada”, “arte” e “cultura”, foram encontrados 10.911 trabalhos no Portal da Capes, sendo 49 artigos científicos e 10.779 dissertações, e 9.591 dissertações na BDTD.

Dos trabalhos encontrados com características semelhantes, dois se destacaram: *Educação em Tempo Integral: Percurso Histórico e Contribuições de Pesquisas no Município de Santos*, dissertação de Rogério Oliveira Manzano, de 2023, e *A Educação em Tempo Integral na Região Metropolitana da Baixada Santista: limites e possibilidades de ampliação dos territórios educativos*, tese de Pedro Paulo de Mello e Souza Lima, de 2024. Esses dois trabalhos foram significativos para esta pesquisa, por fornecerem uma análise aprofundada sobre as políticas públicas de educação integral no contexto da Baixada Santista, abordando tanto os aspectos históricos e estruturais quanto os desafios contemporâneos de implementação.

Embora tenha encontrado trabalhos variados com as palavras-chave desta pesquisa, apenas um deles citou a Complementação Educacional, no contexto da educação física, com o título *Além da Quadra: problematizando a cultura corporal nas aulas de Educação Física no município de Praia Grande*, escrito pela autora Danielle Ribeiro Santos (2020). A Complementação Educacional faz parte da Política de Educação Integral no município de Praia Grande. Logo, esta pesquisa se faz necessária, para dar luz a este segmento educacional tão importante e transformador na formação integral dos estudantes.

1.2 Organizando os capítulos

A dissertação se apresenta organizada em nove capítulos. Cada um deles pensado em buscar a resolução do problema desta pesquisa: “Como propostas curriculares de valorização de arte e cultura na Complementação Educacional podem contribuir para um currículo promotor de formação integral dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental?”. Este problema me levou a refletir sobre a temática visando intervenções para transformá-lo.

O primeiro capítulo é a introdução, apresentando a Complementação Educacional de maneira sucinta e o panorama geral do estudo. E ainda foi brevemente descrito o produto educacional, as justificativas social e acadêmica, assim como os objetivos e metodologia, reforçando o potencial da educação integral para promover o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, por meio da arte e cultura.

O segundo capítulo aborda o memorial acadêmico, trazendo um recorte da minha trajetória pessoal e acadêmica até chegar ao Mestrado, evidenciando as razões pelas quais foi feita a escolha da arte e cultura.

O terceiro capítulo apresenta um breve histórico da educação integral no Brasil, no estado de São Paulo, na Baixada Santista e, finalmente no município de Praia Grande, especificamente a Complementação Educacional, foco desta pesquisa.

O quarto capítulo reflete sobre a relação entre a educação integral e o currículo condicionado pelo PISA, embasado na Teoria Crítica do Currículo. Evidencia que a educação integral tem ganhado destaque nas políticas públicas educacionais brasileiras, buscando assegurar o desenvolvimento pleno dos estudantes em suas dimensões cognitivas, sociais, culturais e emocionais. Sua implementação está diretamente relacionada a importantes documentos normativos nacionais e municipais, que orientam a organização curricular e as práticas pedagógicas.

O quinto capítulo aborda a Teoria Crítica do Currículo, propondo uma reflexão fundamental sobre as perguntas: educar para quê, para quem, a favor do quê e de quem? Esse exame crítico desafia concepções tradicionais e técnicas de ensino,

ressaltando a importância de uma educação inclusiva, emancipatória e comprometida com a justiça social. Ao problematizar os interesses e valores que orientam o currículo, o capítulo oferece subsídios para pensar as atividades artísticas na Complementação Educacional como práticas que possam promover a transformação social e a valorização da diversidade cultural.

O sexto capítulo descreve a metodologia da pesquisa, o delineamento, o contexto de realização da pesquisa, os participantes, as intervenções realizadas, os procedimentos para a coleta de dados e os procedimentos para a análise de dados.

O sétimo capítulo descreve a aplicação do produto e analisa a arte e a cultura na Complementação Educacional de Praia Grande, demonstrando os resultados da aplicação do produto educacional.

O oitavo capítulo apresenta o produto educacional, um Guia Prático de Gestão Participativa, para elaboração e construção de experiências curriculares voltadas para a arte e cultura, com a culminância na organização de um evento (Mostra Cultural), para apresentar projetos realizados na Complementação Educacional, que corroboram com a formação integral do educando, seguido da validação, na perspectiva dos participantes.

As considerações finais são o nono e último capítulo. Além de uma breve retomada do percurso, são apontadas recomendações e sugestões para continuar avançando no enfrentamento do problema desta pesquisa.

2 COM A PALAVRA A EDUCADORA: MEMORIAL

Nasci prematura, com oito meses, em Santos (SP), filha de Maria Luiza Quirino e José Paulo Rodrigues dos Santos. Durante minha primeira infância, vivi na cidade do Rio de Janeiro. Lá, perdi meu pai e retornei à Baixada Santista, residindo na cidade de São Vicente com minha mãe e minha irmã mais nova. Frequentei a creche durante a pré-escola. Dessa fase, tenho poucas memórias, mas tenho claro o afeto e carinho que as educadoras tinham por mim. Sempre fui muito comunicativa e expansiva. Vivia cantando e até organizava os coleguinhas para serem os espectadores do Show da Paola. Lembro, um pouco vagamente, que eu até era compositora das músicas que eu apresentava.

Minha mãe, nesse momento viúva, sempre me estimulou e fortaleceu minha autoestima, dizendo que eu era capaz; que eu podia ser aquilo que eu desejasse, sem passar por cima de ninguém; que eu era bonita, inteligente; enfim, uma mãe “SUPER” coruja que, com muito amor, criou a mim e à minha irmã. Mesmo com sua simplicidade, conseguiu me preparar para a vida, acreditando no meu potencial e celebrando cada conquista. Ela foi um exemplo de força, otimismo e alegria, uma mulher de muita fé e com um coração sempre pronto a ajudar, dividir aquilo que tinha com quem mais precisava.

Cursei o ensino fundamental em uma escola do Estado. Na minha época, havia mais escolas do ensino fundamental do Estado. Sempre fui aplicada e me destacava em língua portuguesa. Mesmo assim, fui reprovada dois anos seguidos pela mesma professora, no quarto ano. Além disso, lembro que um dia ela me deu um safanão no pé do ouvido porque estava dispersa durante uma explicação sua. Isso minha mãe só soube muitos anos depois. Em relação à reprovação, ao menos ela reprovou metade da turma. Sendo assim, concluí o ensino médio com esses colegas. De tudo, temos que tentar enxergar o lado bom – lição da minha Mamita.

Brinquei muito, me diverti, corri. Foi uma infância feliz, mesmo com as dificuldades financeiras. Minha mãe trabalhava como faxineira e pagávamos aluguel. Mesmo assim, ela levava tudo com leveza, sem ficar se queixando ou reclamando. Na adolescência, também aproveitei. Minha mãe me acompanhava nos bailes de matinês. Inclusive, era a única adulta que participava. Eu adorava, ficava orgulhosa da minha mãe ir junto comigo. Na escola, eu era atuante no grêmio escolar. Além

disso, sempre fui representante de sala, eleita pelos colegas. No ensino médio, comecei a trabalhar em padaria.

Meu primeiro emprego foi aos dezessete anos. Primeiro salário... Nossa, foi incrível! Além de comprar minhas coisas, ainda ajudava em casa. Essa fase foi importante, fortaleceu a minha habilidade comunicativa; afinal, lidar com o público é um grande desafio. Nesse período, minha mãe conseguiu comprar um terreno, onde hoje é nossa casa. Lá, vivemos por anos em barraco de Madeirit. Foram tempos difíceis, mas felizes. Minhas amigas da escola, que moravam no Centro de São Vicente, nos finais de semana, pegavam o trem e iam lá para casa. Era simples, mas tinha afeto, acolhimento. Minha mãe, como uma baiana nata, recebia todo mundo com amor e era festa! Enquanto ela viveu, lá em casa sempre foi assim. Eu, como boa leonina, sentia ciúmes, mas gostava.

Terminei o ensino médio, antigo colegial, e comecei a fazer cursos profissionalizantes. Faculdade era algo distante, naquela época. Meu sonho era fazer direito, mudar o mundo por meio das leis, mas sempre foi um curso caro. Mesmo assim, durante anos, fiz o Enem, em busca de conseguir bolsa de estudo para o curso que eu desejava. Foi fazendo um desses cursos profissionalizantes que tive a oportunidade de trabalhar em uma loja de troféus e medalhas. Lá, trabalhei por nove anos, sempre estudando e buscando me aperfeiçoar. Depois desse tempo nessa loja, tive a oportunidade de trabalhar em outra empresa de comunicação visual. Lá também aprendi muito, mas ainda distante de fazer uma faculdade.

2.1 Início da formação profissional

Quando despertei para o curso superior, eu já tinha trinta e dois anos de idade. Decidi fazer pedagogia. Isso foi em 2011. Quando contei para minha mãe, ela disse: “Finalmente se decidiu, Nega!”. Minha mãe deve ter dito isso porque em todos os lugares em que havia trabalhado até então, sempre teve crianças, e eu sempre ajudava a cuidar delas, de alguma forma.

Foi nessa decisão que tudo começou a mudar. Meses depois, comecei a trabalhar como educadora de cursos profissionais em unidades da Fundação Casa, na região da Baixada Santista, com jovens em situação de vulnerabilidade social, que estavam em cumprimento de medidas socioeducativas de internação. Lá, fiquei

trabalhando durante dois anos. Foi nos últimos meses trabalhando na Fundação que perdi minha mãe. Foi uma comoção! Quando meus alunos souberam, foram solidários comigo, mesmo em meio à situação em que se encontravam. Minha mãe tinha muito orgulho do trabalho que eu realizava com os alunos.

Eu e minha mãe criamos minhas duas sobrinhas, que minha irmã deixou antes de sair por aí, mundo afora. Nós tínhamos um combinado: se uma de nós duas faltasse, quem ficasse ia cuidar das meninas Yanca Quirino e Kayslla Quirino – hoje, com vinte e cinco e vinte e dois anos de idade, formadas em direito e comércio exterior. Inclusive, a Yanca, após muita luta, conseguiu passar na primeira fase da OAB. Segue estudando para a segunda fase e para concursos em sua área. Atualmente, está cursando administração na ETEC, assim como a Kayslla que, após concluir a faculdade de Comércio Exterior em 2022, também entrou na ETEC, no curso de edificações.

Assim foi! Depois que minha mãe nos deixou, as meninas ficaram comigo. Foram minha força para ter coragem de continuar sem a minha mãe neste plano. Poucos meses após perder minha mãe, entrei com o processo de guarda das meninas. Em seguida, saiu a guarda provisória e alguns anos depois a definitiva. Esse acontecimento acalentou meu coração! Apenas para ressaltar, elas são incríveis! Além de lindas, dedicadas e pessoas íntegras, sem querer ser muito coruja.

2.2 Cursos de pós-graduação e a experiência profissional

Algum tempo depois, eu me formei no curso de pedagogia e logo engatei na pós-graduação em docência do ensino superior, pois desejava algum dia ministrar aulas em cursos técnicos ou mesmo faculdade. Formada, comecei a fazer concursos públicos, e não parei de estudar. Concluí outra pós-graduação em psicopedagogia institucional e clínica. Depois de alguns concursos, passei e fui convocada como atendente de educação II no município de Praia Grande, trabalhando com crianças de zero a cinco anos de idade na educação infantil. Trabalhar na creche me fez resgatar minhas vivências e lembranças de quando eu fui aluna de creche. A educação infantil é a base.

Após dois anos como concursada, tive a oportunidade de trabalhar como educadora no Centro de Aprendizagem Mobilização Profissional e Social (CAMPS) de Santos, com jovens que estavam inseridos no mercado de trabalho, por meio do programa de aprendizagem. Então, pedi exoneração e fui trabalhar nessa instituição, que mudou a minha vida e a das minhas filhas.

Retornei ao município de Praia Grande como professora em 2018, uma das minhas maiores realizações profissionais. Daí em diante, trabalhei com ensino formal e, finalmente, na Complementação Educacional. Essa experiência consolidou a minha ideia de como trabalhar com projetos. Atuei no eixo educação para valores. A partir desse momento, alguns questionamentos começaram a surgir. Percebendo o quão transformador foi o trabalho realizado, surgiu esta ideia de pesquisa, a fim de consolidar a Complementação Educacional como um caminho para a educação integral.

Em razão da experiência obtida, o projeto pretende discutir a relevância da temática arte e cultura na perspectiva da Complementação Educacional que está presente em 13 unidades de atendimento no Município de Praia Grande, que passou a vigorar no ano de 2023, neste município, como educação em tempo integral.

2.3 Ingresso no Programa de Mestrado

Fazer Mestrado sempre foi um sonho – a princípio, inalcançável –, bem distante para uma mulher preta e periférica. Eu sonhava sem pensar que algum dia fosse realizar. A frase de Paulo Coelho (1988, p. 16) – “A possibilidade de realizarmos um sonho é o que torna a vida interessante” – tem muito a ver com a forma como encaro a vida. Desafios me estimulam a buscar. Assim aconteceu com o Mestrado. Ingressei no segundo semestre de 2022 como aluna especial. Nossa, que desafio! Nas primeiras aulas, eu me perguntava o que estava fazendo ali. Aos poucos, com o acolhimento dos professores, fui me adaptando. No final do semestre, já tinha o meu pré-projeto escrito, com a orientação das professoras maravilhosas Irene e Elisete. Elas tiveram muita paciência comigo.

Quando abriu a inscrição para participar do processo seletivo para ingresso como aluna regular, eu me inscrevi tensa, com todos os medos do mundo. Fui com medo mesmo. Entreguei a documentação necessária junto com o pré-projeto. Fiz a

prova. Na entrevista, saí sem saber quem eu era naquele momento, de tão tensa que eu estava – mesmo sendo acolhida pelas professoras Juliana e Mariângela. A primeira se tornou minha orientadora. Finalmente, saiu o resultado. O meu nome estava entre os aprovados. Até hoje não acredito que seja verdade. Já se passaram vários trabalhos apresentados, mas ainda não parece real. Estou muito feliz e realizada, além de exausta, com toda correria. Todavia, sigo realizada, com essa conquista e com muito orgulho de estar realizando este sonho.

A escolha por estudar a Complementação Educacional, com foco nas práticas artísticas e culturais, está profundamente conectada à minha trajetória pessoal e ao modo como a arte sempre esteve presente na minha formação. Desde a infância, desenvolvi um gosto especial pela criação musical, compondo pequenas canções. A escola foi um dos primeiros espaços em que pude compartilhar essa paixão, mesmo que de forma espontânea e muitas vezes desvinculada do currículo formal. Com o tempo, percebi como a arte, especialmente a música e o teatro, foram essenciais para o meu desenvolvimento emocional, criativo e social. Essa vivência pessoal despertou em mim o desejo de compreender como a escola pode potencializar experiências semelhantes para outros estudantes, especialmente em contextos em que as oportunidades de acesso à cultura são escassas. A Complementação Educacional se apresenta como um campo, com grande potencial para a inserção de práticas que valorizem a expressão artística e a cultura local, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes e fortalecendo seus vínculos com o território.

3 UM BREVE RELATO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

Para compreender a Complementação Educacional no município de Praia Grande, enquanto estratégia de gestão educacional para a implementação da política pública educacional de educação em tempo integral, é necessário fazer uma digressão, para destacar alguns aspectos pertinentes sobre a educação integral no Brasil e seus desdobramentos, até chegar na rede municipal de Praia Grande.

A educação integral no Brasil remonta a diferentes momentos e contextos, ao longo do desenvolvimento do sistema educacional. Isso se dá a partir do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932). Anísio Teixeira foi um dos intelectuais que elaborou esse Manifesto. Esse documento tinha o objetivo de renovar a educação. Dentro desta perspectiva, a concepção de educação integral propõe uma educação pública a serviço da coletividade e não em prol de classes, com um sistema unificado que favoreça a elite, mas, sim, que possibilite uma educação gratuita, mista, laica, obrigatória e pública, como um direito social e não um privilégio de poucos, como descrito no manifesto:

A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar "a hierarquia democrática" pela "hierarquia das capacidades", recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável, com o fim de "dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento", de acordo com uma certa concepção do mundo (Azevedo *et al.*, 1932, p. 42).

Um dos principais personagens da história da educação no Brasil, Anísio Teixeira defendia a ampliação da escola, o fortalecimento e a sustentação da qualidade dos sistemas públicos. Muito embora não utilizasse, em sua obra, o termo educação integral, esta ideia estava presente, por intermédio da democratização da educação. Nota-se, neste trecho, um princípio da educação em tempo integral:

A escola primária que irá dar ao brasileiro esse mínimo fundamental de educação não é, precipuamente, uma escola preparatória para estudos ulteriores. A sua finalidade é, como diz o seu próprio nome, ministrar uma educação de base, capaz de habilitar o homem ao trabalho nas suas formas mais comuns. Ela é que forma o trabalhador nacional em grande massa. É, pois, uma escola que é o seu próprio fim e só indireta e secundariamente prepara para o prosseguimento da educação ulterior à primária. Por isto mesmo, não pode ser uma escola de tempo parcial, nem uma escola somente de letras, nem uma escola de iniciação intelectual, mas uma

escola sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão. Não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, com os curtos períodos letivos que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhes amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte. (Teixeira, 2007, p. 66).

Pode-se considerar, com estas ideias, uma educação em que teoria e prática andassem juntas; ou seja, ele defendia um programa educacional pautado na liberdade, emancipação do homem e, simultaneamente, na educação para a democracia.

Na década de 1950, Anísio Teixeira, então secretário de educação e saúde em Salvador, na Bahia, criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR). Essa experiência foi pioneira na extensão do tempo escolar, popularmente conhecido como Escola-Parque, dividida em dois setores: o de instrução, organizado pela Escola-Classe, e o segundo setor, a Escola-Parque. Após o horário de classe, os alunos da manhã encaminham-se para a Escola-Parque (e desta para as classes, no horário desencontrado), onde permanecem mais quatro horas, completando seu tempo integral de educação, com as atividades dos diversos setores, segundo descrito por Éboli (1983, p. 20). Essa iniciativa oportunizou à criança uma educação pública, democrática, inclusiva, integral e sem diferenças sociais, sendo ofertado alimentação, higiene, socialização, leitura para a cidadania e para o trabalho, o desenvolvimento para a responsabilidade e autonomia.

A experiência de Anísio Teixeira ofereceu os parâmetros para suas sucessoras, no âmbito da escola pública no país, com destaque para os Centros Integrados de Educação Pública, conhecidos como CIEPs ou Brizolões, no Rio de Janeiro (implantados por Darcy Ribeiro, então vice-governador, durante o governo de Leonel de Moura Brizola, em dois períodos distintos, 1983-1986 e 1991-1994); para o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), projeto do governo de Franco Montoro no estado de São Paulo (1983-1993), e que envolvia as Secretarias de Educação, Saúde, Promoção Social, Trabalho, Cultura e Esportes e Turismo; finalmente, na esfera federal, em 1991, no governo de Fernando Collor de Mello, para a implementação em diversas escolas, no Brasil, de ensino fundamental em

horário integral, dos Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), posteriormente, CAICs, Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente.

Outro marco para a educação integral no Brasil origina-se da Constituição de 1988. De acordo com Moll (2010, p. 73), ao afirmar uma série de direitos ao cidadão, a Constituição traria um “espírito de integralidade formativa”. Posteriormente, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que, em seu artigo 34, já fazia referência à ampliação do tempo de permanência diária do estudante na escola (Brasil, 1996). O Plano Nacional de Educação (PNE, 2001-2011), também fazia menção ao direito do ensino integral a crianças e adolescentes (Brasil, 2001). Em 2007, na gestão do Presidente Lula, foi lançado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), destinando recursos, entre outras modalidades, para as escolas de tempo integral (Brasil, 2007a). Nesse mesmo ano, foi criado o Programa Mais Educação (Brasil, 2007b). Esse programa constitui-se também como uma ação pedagógica que trabalha com uma perspectiva de política afirmativa ou como uma ação de discriminação positiva, necessária em um país que sempre distribuiu bens, saberes e serviços tardia e desigualmente (Moll, 2010, p. 73). Moll, que foi Diretora de Currículos e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, estando à frente do desenvolvimento dessa política de educação integral, aponta que, antes do ano de 2007, não havia “[...] ações indutoras, por parte do Governo Federal, para implementação dessa política” (Moll, 2010, p. 71).

Em 2016, com o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, dando lugar a seu vice, Michel Temer, o Mais Educação passou por uma reformulação, assumindo o nome de Novo Mais Educação, com a Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016 (Brasil, 2016d). Entretanto, o programa passou a ser apenas um reforço de português e matemática, perdendo o seu caráter de formação integral. Enfim, em 2019, no governo de Jair Bolsonaro, o programa lamentavelmente foi descontinuado. Retomando a temática, ainda tivemos outro programa governamental de ensino integral, porém já descontinuado. Foi o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009 (Brasil, 2009a). Esse programa estendia a permanência dos estudantes na escola e ofertava atividades em campos de integração no contraturno.

A respeito das leis que versam sobre a educação integral, há algumas que vigoram como novos marcos legais da implementação e fomento à educação integral, que regulamentam o tempo de permanência dos estudantes na escola, destinando recursos para sua implementação. Começamos pelo Plano Nacional de Educação, em vigor por meio da Lei nº 13.005/2014, que traz, em sua meta 6, a proposta de ampliação da educação pública regular para o tempo integral. Tem-se como objetivo “[...] oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (Brasil, 2014, meta 6).

Ainda que esta dissertação esteja com o foco voltado para o ensino fundamental, vale destacar brevemente o investimento das políticas nacionais na educação integral no ensino médio. Com base nas metas do PNE, e suas estratégias, foi lançada a Lei nº 13.415, de 2017, que versa sobre a Reforma do Ensino Médio e prevê a ampliação da Jornada Diária na Escola (Brasil, 2017a). As escolas com funcionamento regular passam a ampliar sua jornada diária de 800 para até 1.000 horas, em cinco anos, podendo chegar até 1.400 horas, o que, a princípio, sugere uma formação integral. Vale ressaltar que a ampliação do tempo de permanência do estudante na escola não garante a formação integral.

Além disso, a implementação da Reforma do Ensino Médio tem gerado controvérsias, especialmente por limitar a oferta de componentes curriculares essenciais, em nome da flexibilização, comprometendo a equidade e a garantia do direito à educação de qualidade para todos. Assim, embora a ampliação da jornada esteja entre as diretrizes do PNE, é fundamental problematizar que a formação integral exige mais do que tempo: demanda intenção pedagógica, investimento em formação docente, infraestrutura adequada e participação democrática dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Para tanto, em 2016, no governo Temer, é lançada a Medida Provisória nº 746/2016 (Brasil, 2016b) que é o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), com a Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016 (Brasil, 2016e), que, dentre outras coisas, previa, para as escolas contempladas, a jornada semanal de 2.250 minutos de horas aulas, ou seja, 45 aulas semanais, com uma jornada diária de 9 aulas, destinando R\$ 2.000 reais

anuais por estudante matriculados na escola, de acordo a Resolução FNDE nº 7, de 3 de novembro de 2016 (Brasil, 2016c).

A ampliação da jornada escolar para estudantes matriculados em escolas da rede pública deve estar associada a um currículo que promova processos educativos emancipatórios, capazes de contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes. Em suma, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) repassava recursos financeiros às escolas, conforme os critérios estipulados pelo MEC, tais como prioritariamente escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador de qualidade educacional, índices de vulnerabilidade social e dados populacionais que implicam em demandas. Por outro lado:

Trata-se da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira (Brasil, 2009b, p. 7).

Em 2023, no atual governo Lula, foi instituído, por meio da Lei nº 14.640/2023, o Programa Escola em Tempo Integral, objetivando a ampliação de ofertas de vagas de tempo integral nas escolas públicas do Brasil, sancionada em 31 de julho de 2023, para atendimento da educação infantil ao ensino médio, com a expectativa de alcançar até 3,2 milhões de matrículas até 2026 (Brasil, 2023b). Com o investimento estimado em R\$ 4 bilhões, o programa pretende contribuir com o que determina o Plano Nacional de Educação (PNE), naquilo que diz respeito à meta 6: “[...] oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da Educação Básica” (Brasil, 2014, meta 6).

Para ser considerado matrícula em tempo integral, é necessário um período de permanência mínima do estudante na escola ou em atividades escolares de sete horas diárias ou 35 horas semanais, em dois turnos. Desde a experiência com o Programa Mais Educação em 2007, o Programa Educação em Tempo Integral é a maior mobilização federal para essa modalidade educacional (Brasil, 2023b). A avaliação e o monitoramento do programa serão coordenados pelo MEC, durante o quadriênio 2023/2026 (Brasil, 2024b).

Historicamente, ao refletir sobre a educação integral no Brasil, fica clara a discussão e a tentativa de implementação de um modelo educacional que vise à formação do ser humano para além dos conteúdos escolares. Contudo, o país não

possui, ainda, de forma universal, um modelo pedagógico específico de educação integral, sendo competência dos estados e municípios a responsabilidade por sua criação e gerenciamento, tendo em vista que, a cada troca de governo, mudanças e descontinuidades podem ocorrer.

Dentro dessa perspectiva, cabe uma reflexão sobre o pensar esperançoso de Paulo Freire, que

[...] distingue entre pensar certo e pensamento ingênuo, ou antidialético. O pensar certo é crítico e esperançoso diante do futuro, pois não se fecha diante das condições históricas que nos desumanizam. A visão de mundo que reforça o valor do sonho e da utopia numa perspectiva da história como possibilidade é coerente com a forma de pensar a educação como um caminho para a emancipação dos oprimidos (Streck; Redin; Zitkoski, 2010, p. 32).

3.1 Educação integral no Estado de São Paulo

Ainda que o foco deste estudo seja analisar a Complementação Educacional realizada pela Rede Municipal de Educação de Praia Grande, mostrou-se pertinente relatar brevemente a educação integral no Estado de São Paulo, para historicizar o processo de avanços da educação integral. No Estado de São Paulo, a primeira tentativa de educação integral ocorreu em 1986, com o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), estendendo o tempo de permanência das crianças vulneráveis na escola, expandindo as condições para o seu melhor desempenho na aprendizagem. Esse programa se manteve até 1993, enfrentando oscilações e descontinuidades, em razão das mudanças governamentais.

Segundo Giovanni e Souza (1999), apesar das dificuldades enfrentadas, o PROFIC foi a primeira experiência em educação integral, que utilizou parcerias com o terceiro setor, composto pelas pessoas jurídicas de direito privado que não possuem finalidade lucrativa e exercem atividade de interesse social, por exemplo, as Organizações Sociais (OS) e as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). O PROFIC foi idealizado como um projeto de Governo, envolvendo mais de uma Secretaria de Estado (Saúde, Promoção Social, Trabalho, Cultura, Esportes e Turismo), o que o diferenciou como concepção e não como realização. Esse programa foi rejeitado, inicialmente, pela rede estadual. Havia 205 unidades participantes do programa, mantidas pelas prefeituras e entidades assistenciais. Foram assinados

convênios com 128 prefeituras, atendendo 179.800 crianças, e 102 convênios com entidades assistenciais, atendendo 19.156 menores. A rede de ensino estadual passou a integrar o PROFIC em 1987 que, implantado inicialmente em 337 escolas, atingiu 335.532 crianças. As justificativas utilizadas pelas escolas estaduais foram as possibilidades de diminuição dos índices de evasão escolar e repetência, além de dar suporte aos pais que trabalhavam, assim, integrando a escola e a comunidade. Quando, em 1989, a Prefeitura Municipal de São Paulo se retirou do Programa, houve relevante alteração na quantidade de crianças inscritas. Contudo, nesse cenário, a quantidade de alunos das escolas estaduais continuou aumentando de 1987 a 1990, crescendo cerca de 230% e chegando, em 1990, a 150 mil alunos. Essas informações demonstram que o PROFIC tinha potencial de aceitação. De 1991 a 1993, o programa ficou restrito às escolas estaduais. Em 1991, os convênios entre as prefeituras e a Secretaria de Educação não foram renovados. Nesse período, teve início o declínio do Programa de Formação Integral da Criança, com sua extinção em 1993, consequência da política educacional implementada em 1991. Os motivos foram de ordem técnica e também política. Após uma prolongada greve de professores, no final do mesmo ano, que teve como objeto principal a recomposição dos salários do professorado e de outras categorias profissionais (com grande impacto nas despesas da Secretaria de Educação), foi tomada a decisão de extinção de todos os programas que não respondessem ao requisito de atendimento universal no interior da rede de ensino.

Somente em 2012 foi implementado, no Estado de São Paulo, o Programa Ensino Integral (PEI), inicialmente no ensino médio, por meio da Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012 (São Paulo, 2012a), posteriormente alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012 (São Paulo, 2012b). Em 2013, o programa foi expandido para os anos finais do ensino fundamental e, em 2014, ampliado para os anos iniciais, com adaptações específicas para essa etapa de ensino. Vale ressaltar que esse modelo de educação paulista se encontra alinhado às reformas de matrizes neoliberais iniciadas nos idos da década de 1990 no estado e aprofundadas desde então.

O PEI prevê jornada de sete horas diárias, com a possibilidade de dois turnos na mesma escola ou um turno único de nove horas, dependendo da demanda. A carga horária dos professores é de 40 horas semanais.

Partindo do princípio de que o aumento da carga horária contribui para a melhoria da qualidade da educação, o programa visa implementar metodologias que ampliem os índices de aprendizagem e reduzam a defasagem e a evasão escolar. O PEI entende que a educação deve abranger aspectos físicos, cognitivos, socioemocionais e culturais, proporcionando a formação de estudantes autônomos, solidários e competentes.

Para atingir esses objetivos, o programa prioriza investimentos na formação docente, além de implementar um modelo pedagógico e um modelo de gestão que otimizam os tempos e espaços pedagógicos, ajustando-se às necessidades dos estudantes.

O modelo pedagógico do Projeto Educativo Institucional (PEI) fundamenta-se em princípios que visam à formação integral dos estudantes, dentre os quais destacam-se os Quatro Pilares da Educação para o Século XXI – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser – propostos pela Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura (Unesco). Esses pilares, reconhecidos internacionalmente, orientam as práticas pedagógicas, ao promover uma educação que vai além do conteúdo acadêmico, buscando desenvolver competências, valores e atitudes essenciais para a vida em sociedade. Dessa forma, o PEI incorpora essas diretrizes para estruturar um currículo que responde às demandas contemporâneas da educação, comprometido com o desenvolvimento integral dos estudantes.

A “pedagogia da presença”, conceito desenvolvido por Paulo Freire, vai além da simples presença física do educador, promovendo uma relação educativa intencional e deliberada que estimula a autonomia e o protagonismo dos estudantes (Freire, 1996). Já a “educação interdimensional”, fundamentada nas ideias de Miguel Arroyo e Edgar Morin, propõe a integração das dimensões racionalidade, afetividade, impulsividade ou corporalidade, e transcendência, sem hierarquias, com o objetivo de promover o desenvolvimento pleno dos educandos (Arroyo, 2006; Morin, 2000). Por fim, o “protagonismo juvenil”, enfatizado por Moacir Gadotti (2003), destaca a importância de colocar os alunos no centro do processo de aprendizagem, incentivando sua autonomia e criando espaços democráticos de participação e escuta dentro das escolas.

Os princípios pedagógicos orientam as ações das escolas e estão interligados ao modelo de gestão do PEI, que utiliza o método PDCA (Plan, Do, Check, Act ou,

em português, Planejar, Fazer, Checar, Agir). Essa metodologia promove a corresponsabilidade e a participação de todos os envolvidos no ambiente escolar, visando à melhoria contínua.

A articulação entre os modelos pedagógico e de gestão permite alcançar os objetivos e metas do PEI, contribuindo para a qualidade do ensino e a formação integral dos estudantes.

Assim como os modelos apresentados, o currículo do Programa de Ensino Integral (PEI) está pautado no currículo da ação. Nesta perspectiva, segundo Paulo Freire (1996), a função da escola é realizar um trabalho que possibilite o desenvolvimento da autonomia dos educandos, do pensamento criativo, lógico e crítico, evidenciando o protagonismo juvenil, a educação integral, as diferentes linguagens em que o trabalho será desenvolvido, a presença da família, a excelência acadêmica, os quatro pilares da educação para o século XXI, a tecnologia digital da informação e comunicação, temas contemporâneos transversais.

As ações descritas acima devem ser realizadas de forma intencional, corroborando para o desenvolvimento de todos os componentes do currículo das escolas do PEI. Ao longo desse período escolar, cada componente deve ter desenvolvido as competências e habilidades específicas de cada área. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está pautada nas áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas. Além disso, na parte diversificada, encontra-se: língua inglesa, tecnologia e inovação, projeto de convivência, orientação de estudos, assembleia, linguagens artísticas, cultura do movimento e práticas experimentais. As diretrizes do PEI vão além do currículo diferenciado da escola que se pretende com o programa, “[...] mas também a sua metodologia, o modelo pedagógico e o modelo de gestão escolar, enquanto instrumento de planejamento, gerenciamento e avaliação das atividades de toda comunidade escolar” (São Paulo, 2013, p. 12).

Em suma, o Programa Ensino Integral objetiva, com todas as suas propostas, a formação integral dos estudantes. Nesse contexto, vai ao encontro da presente pesquisa. O PEI tem contribuído, de maneira significativa, para a melhoria da qualidade da educação no Estado de São Paulo e é um modelo relevante de análise e aplicação em políticas educacionais.

3.2 Educação integral na Baixada Santista

Na Baixada Santista, a educação integral tem como principal referência o município de Santos, tendo em vista que essa cidade foi pioneira nessa modalidade de ensino na região, com a educação em tempo integral. Criado em 2006, pela Prefeitura de Santos, o Programa Escola Total - Jornada Ampliada (Santos, 2006b, 2006c, 2006a) nasceu a partir do Programa Mais Educação, uma política pública do Governo Federal, objetivando que os municípios criassem políticas públicas de ETI, de acordo com a realidade de cada cidade.

Segundo Lima (2024), no município de Santos, a oferta de educação integral abrange escolas de ensino fundamental em tempo integral, em escolas que oferecem infraestrutura para o atendimento do programa – as Unidades Municipais de Ensino (UMEs) – e parcial, que se dá no contraturno escolar, em espaços da cidade chamados de núcleos, que são fruto de parcerias com universidades, sociedades do bairro, sindicatos, igrejas, clubes, áreas de cultura e esporte, com uma gestão terceirizada com organizações não governamentais (ONGs), entidades privadas sem fins lucrativos. As atividades realizadas fora da escola são conduzidas por monitores contratados pela Secretaria de Educação. Essa iniciativa busca proporcionar um ambiente educacional que vai além do ensino regular, oferecendo atividades pedagógicas, culturais, esportivas e socioemocionais, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes. Os estudantes permanecem em período integral, das 7h às 17h, com aulas regulares no turno matutino e atividades de caráter cultural, artístico e esportivo no vespertino.

Até 2024, Santos alcançou um índice de 75% de vagas em tempo integral em suas escolas, beneficiando principalmente a educação infantil e o ensino fundamental. Essa expansão foi possível graças a investimentos em infraestrutura e capacitação de professores, garantindo um ensino de qualidade e o fortalecimento de laços comunitários.

Outro município da Baixada Santista que atende à educação em tempo integral é São Vicente. Conforme dispõe a Lei Municipal nº 4.301, de 18 de julho de 2022, foi instituída no município a Escola de Educação Integral, denominada Ambiente Municipal de Educação Integral (AMEI), subordinada à Secretaria Municipal de Educação. De acordo com o texto legal, a criação do AMEI tem como

objetivo a ampliação da oferta de uma educação básica de qualidade, assegurando a implementação de uma rede municipal de escolas de educação infantil e ensino fundamental em tempo integral. Ainda segundo a lei, “[...] É assegurado o atendimento [...] aos estudantes com deficiência [...] em classes regulares” (São Vicente, 2022, art. 4º).

Entre os objetivos do AMEI, a legislação destaca: garantir a permanência dos alunos na escola por, no mínimo, sete horas diárias; oferecer atividades pedagógicas, períodos de descanso e alimentação; assegurar um currículo articulado à Base Municipal Comum Curricular (BMCC); adotar metodologias inovadoras que favoreçam o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais; e adequar a infraestrutura das unidades escolares, fornecendo os equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e recursos tecnológicos necessários à melhoria da qualidade do ensino. A lei também prevê uma jornada de trabalho dedicada integralmente à docência para os professores e equipe gestora, incluindo coordenadores pedagógicos, assistentes de direção e diretores lotados no AMEI, além do planejamento e da oferta de formação continuada para os profissionais da rede.

Conforme disposto na Lei Municipal nº 4.301, de 2022, o funcionamento do Ambiente Municipal de Educação Integral (AMEI) tem como finalidade contribuir para a redução dos índices de evasão, abandono e reprovação escolar, bem como para a melhoria nos resultados das avaliações internas e externas, tanto no que se refere ao fluxo quanto à proficiência dos estudantes, alinhando-se às metas estabelecidas nas Diretrizes Operacionais da Secretaria Municipal de Educação (São Vicente, 2022). A legislação destaca que essas ações fazem parte de um esforço estratégico para fortalecer a permanência e o sucesso escolar dos alunos da rede municipal.

Ainda de acordo com a lei, a composição estrutural do pessoal do AMEI conta com diretor, assistente de direção, coordenador pedagógico e professores de educação básica I e II, todos atuando sob o Regime de Dedicção Integral (RDI). Essa dedicação exclusiva dos profissionais do magistério é entendida como um dos pilares para garantir a qualidade da educação integral no município, permitindo que os educadores estejam plenamente envolvidos com o cotidiano escolar, participem de formações contínuas e se articulem com o planejamento pedagógico de maneira

mais efetiva. A estrutura organizacional proposta busca assegurar um ambiente educacional qualificado e coerente com as demandas desse modelo de ensino.

3.3 Educação integral no município de Praia Grande

A Estância Balneária de Praia Grande está situada no Litoral Sul de São Paulo e é integrante da Região Metropolitana da Baixada Santista. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Censo publicado em 2023, Praia Grande tem uma área territorial de 149,652km², composto por rios e costas marítimas, além de territórios de parques estaduais preservados, como os da Serra do Mar e Xixová-Japuí, e o Parque Municipal Peçabuçú, com uma população residente de 349.935 pessoas. A rede municipal de ensino tem 78 escolas entre educação infantil, ensino fundamental, educação especial e Complementação Educacional. Em 2025, a rede iniciou o ano letivo com uma média de 56 mil matrículas, com o corpo docente aproximado de 2.000 professores.

No município de Praia Grande, a Educação em Período Integral faz parte da política educacional da Administração Municipal. Em meados do ano 2000, houve a inauguração de escola de Complementação Educacional, entretanto, sem regulamentação. Isso só mudou com a Lei nº 1.536, de 21 de dezembro de 2010, que instituiu o Programa de Complementação Educacional de Ensino Integral “Super Escola”, no âmbito da rede municipal de ensino, consistente na ampliação da jornada escolar, por meio de atividades educativas complementares esportivas, culturais, artísticas e recreativas, em período oposto ao do ensino regular em sala de aula (Praia Grande, 2010). Posteriormente, regularizado mediante a Portaria Seduc nº 009/2015, para o atendimento das escolas municipais que oferecem a Complementação Educacional – neste período, acontecendo como jornada ampliada, no contraturno do período das aulas regulares (Praia Grande, 2015).

O projeto se apresenta como um importante suporte às famílias, oferecendo atendimento a estudantes com idade entre seis e 14 anos, matriculados nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, durante o contraturno escolar. No entanto, é importante destacar que a Complementação Educacional não está presente em todas as unidades escolares da rede, sendo sua oferta ainda restrita a determinadas localidades ou escolas polo, o que limita

o acesso de parte dos alunos a essa política complementar. Apesar disso, onde está implantado, o projeto contribui para a ampliação da jornada educativa dos estudantes, promovendo atividades pedagógicas, culturais e socioemocionais, em consonância com os princípios da educação integral.

A existência desse tipo de atendimento representa um grande avanço para a rede municipal de Praia Grande, pois evidencia o compromisso da gestão pública com a promoção de uma educação mais equitativa e integrada. A Complementação Educacional fortalece a permanência do aluno na escola, amplia suas oportunidades de aprendizagem e contribui diretamente para o seu desenvolvimento integral. Além disso, esse modelo de atendimento dialoga com as necessidades das famílias, especialmente daquelas em situação de vulnerabilidade, oferecendo um espaço seguro, educativo e formativo no contraturno escolar. Trata-se de uma iniciativa que caminha na direção da efetivação dos direitos educacionais e da valorização do tempo integral como tempo de qualidade na formação dos sujeitos.

As vagas na Complementação Educacional são prioritariamente para atender a rede pública de ensino, havendo vagas remanescentes para estudantes da rede estadual, de acordo com a faixa etária estabelecida. As matrículas estão vinculadas ao fortalecimento da autonomia e independência do educando para as atividades de vida diária e atividades da vida prática. Os estudantes com deficiência também são atendidos na Complementação Educacional, desde que tenham autonomia necessária para as atividades do cotidiano, sem auxílio de uma educadora auxiliar. Com o propósito de assegurar a ampliação e permanência dos estudantes na escola, a frequência é critério para a manutenção da vaga.

O programa curricular que as escolas municipais oferecem está composto por pilares e atividades externas. Os pilares são: atividades artísticas, educação física, educação para valores e rotina de estudo. As atividades externas são aquelas facultativas, jogos de areia (vôlei e futebol), esportes náuticos, ginástica e surf.

Fica a cargo da Seduc a implementação anual do quadro de atividades esportivas que serão ofertadas aos estudantes, assim como o transporte para realização dessas atividades pelos mesmos. A escolha se dá no início do ano letivo, após a apresentação das atividades externas ofertadas. Cada estudante pode escolher até duas opções, de acordo com a quantidade de vagas disponíveis. O

atendimento nas escolas que oferecem Complementação Educacional acontece das 7h às 11h e das 13h às 17h, exceto em duas unidades, que atendem em três períodos das 7h às 11h, das 11h às 15h e das 15h às 19h. Quanto às inscrições, acontecem mensalmente, de acordo com a disponibilidade de vagas.

A partir de 2023, a Complementação Educacional, idealizada pela Secretaria Municipal de Educação, deu início à educação em tempo integral, em decorrência da pactuação com o Governo Federal, sendo essa uma grande conquista para os estudantes e para o município. São 13 escolas da Rede Municipal de Praia Grande. Quanto à aplicação do projeto, acontece como anteriormente, na Jornada Ampliada. As unidades escolares são distribuídas nos bairros da cidade, preferencialmente em comunidades de vulnerabilidade social, com o intuito de diminuir essa situação de desigualdade. São atendidos aproximadamente 1.800 discentes, que frequentam as unidades diariamente por quatro horas, algumas em prédios próprios e outras compartilhando espaços com turmas do ensino regular; das 13 unidades, duas atendem em três períodos, das 7h às 11h, das 11h às 15h e das 15h às 19h. Com uma média de 120 professores que atuam nos diversos eixos e unidades de Complementação Educacional, esses educadores fazem parte do quadro efetivo do magistério municipal. A atribuição acontece por classificação, ordem de registro, como no ensino regular.

Os componentes curriculares da complementação baseiam-se nos quatro eixos: atividades artísticas, educação física, educação para valores e rotina de estudos.

Dessa forma, os quatro eixos que compõem a Complementação Educacional, são pensados de forma integrada, a fim de promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Cada eixo contribui para a formação plena do educando, considerando aspectos cognitivos, sociais, emocionais e culturais. No caso das atividades artísticas – o eixo escolhido para destaque –, elas desempenham papel fundamental no estímulo à criatividade, à expressão e à sensibilidade estética dos discentes. Essas atividades ocorrem por meio de oficinas de artes visuais, teatro, música e dança, mediadas por professores responsáveis por esse eixo, sendo utilizadas estratégias lúdicas e interativas para ampliar o repertório cultural dos estudantes e promover a valorização da diversidade. Além disso, os trabalhos artísticos são frequentemente apresentados

em exposições internas ou eventos escolares, o que fortalece o vínculo com a comunidade e contribui para a construção da identidade dos educandos.

Para a aplicação do produto educacional, foi escolhida uma escola que atende em três períodos, a Escola Municipal Jardim Horizonte (nome fictício), no bairro Vila Sônia, que está localizado na Zona 3 da cidade, ou seja, bairros situados após a Rodovia Governador Mário Covas, lado morro.

A palavra “zona” é uma nomenclatura técnica muito utilizada em urbanismo e administração pública para designar subdivisões territoriais dentro de um município. É uma nomenclatura conhecida e utilizada no município estudado. Ela permite uma divisão clara, padronizada e oficial do espaço urbano, facilitando a comunicação interna da prefeitura e a identificação das áreas pela população. Esta divisão territorial é conhecida no município em estudo.

A escola em questão atende cerca de 1.460 alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, estudantes de oito a 17 anos. O quadro de professores é composto por uma média de 62 profissionais. A Complementação Educacional compartilha o espaço com o ensino regular, atendendo uma média de 170 estudantes nos três períodos. A escolha dessa escola se deu em razão da vulnerabilidade social em que se encontra a maioria dos discentes, levando em consideração que a arte e a cultura são transformadoras e corroboram com a formação integral dos educandos. Conforme Azanha (1995, p. 150),

A transmissão cultural efetuada pela escola é ao mesmo tempo uma recriação cultural e, por isso, parece ingênuo querer ignorar que a escola, pela própria lógica de seu funcionamento, modifica o conteúdo e o espírito da cultura que transmite e, sobretudo, cumpre a função expressa de transformar o legado coletivo em um inconsciente individual e comum.

Logo, a educação em tempo integral tem efeitos positivos na formação do cidadão, levando em consideração que a ampliação da jornada escolar oportuniza o desenvolvimento de habilidades culturais e artísticas, entre tantas outras que tal mudança pode proporcionar, além da valorização do território que o cerca.

4 EDUCAÇÃO INTEGRAL, EM TEMPO INTEGRAL, FORMAÇÃO INTEGRAL: EM TEMPOS DE CURRÍCULO CONDICIONADO PELO PISA

O capítulo quatro – “Educação integral, em tempo integral, formação integral: em tempos de currículo condicionado pelo PISA” – propõe uma reflexão crítica sobre os rumos da educação brasileira, diante das pressões exercidas por avaliações externas padronizadas, como o PISA (Programme for International Student Assessment). A discussão busca problematizar como esses mecanismos têm influenciado a construção curricular e os objetivos formativos da escola pública, problematizando a redução do currículo escolar às disciplinas voltadas ao desempenho em exames internacionais, em detrimento de uma formação verdadeiramente integral, que considere as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano. Essa discussão é especialmente relevante para pensar o lugar das atividades artísticas na Complementação Educacional, pois evidencia a urgência de práticas pedagógicas que valorizem a sensibilidade, a criatividade e a expressão cultural dos estudantes. Ao recuperar o conceito de formação integral como compromisso ético, estético e político, o capítulo fortalece os fundamentos que sustentam a presença das artes como parte indissociável do currículo e da jornada ampliada, contribuindo para uma educação mais justa, crítica e humanizadora.

O capítulo atual propõe uma análise crítica sobre os impactos das avaliações externas de larga escala, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), na construção dos currículos escolares e nas políticas públicas de educação (Brasil, 2023a). Essa informação é um alerta para os riscos de uma formação escolar reduzida à lógica da mensuração do desempenho em língua portuguesa e matemática, o que compromete uma visão mais ampla e humanizadora da educação. Nesse contexto, o texto assume especial relevância para pensar as atividades artísticas como componentes fundamentais da Complementação Educacional e da formação integral dos estudantes, pois reforça a necessidade de um currículo que acolha a diversidade de saberes, expressões e linguagens. Ao defender a arte como dimensão essencial do desenvolvimento humano e não como conteúdo periférico, o capítulo contribui para reposicionar as práticas culturais no centro do projeto pedagógico das escolas de tempo integral,

promovendo uma educação que forme sujeitos críticos, criativos, sendo assim protagonistas de suas histórias.

Segundo Schleicher (2011), o PISA é o maior estudo sobre educação no mundo, realizado a cada três anos, para avaliar se os estudantes de 15 anos de idade, próximos ao considerado final da escolaridade obrigatória, na maioria dos países, adquiriram conhecimentos e habilidades para plena vivência social e econômica. Os critérios avaliados são: letramento em leitura, a capacidade de compreender, usar, avaliar e refletir sobre envolver-se com os textos, a fim de desenvolver seu conhecimento e participar da sociedade; letramento científico, a capacidade de se envolver com questões relacionadas com a ciência, estando disposto a participar de discussões sobre ciência e tecnologia; letramento matemático, a capacidade individual de raciocinar matematicamente, de formular e interpretar matemática para resolver problemas em uma variedade de contextos do mundo real.

A educação integral, que busca promover o pleno desenvolvimento do estudante (cognitivo, emocional, social, cultural e físico), enfrenta desafios em tempos de currículo condicionado por avaliações internacionais como o PISA. O foco no PISA tende a priorizar habilidades em áreas como matemática, leitura e ciências, muitas vezes deixando em segundo plano aspectos mais amplos e subjetivos da educação integral. Os principais impactos são: prioridade nas disciplinas avaliadas, redução da autonomia curricular, desvalorização de competências não cognitivas e uniformização do ensino.

A pressão para melhorar os resultados no PISA pode levar escolas e sistemas educacionais a enfatizarem disciplinas testadas, deixando de lado temas como artes, educação física, cidadania, habilidades socioemocionais e formação ética. Os países podem reformular seus currículos para alinhar-se aos critérios do programa, limitando a flexibilidade para incluir elementos que contemplem a educação integral. Dentro deste contexto, algumas habilidades – como criatividade, colaboração, empatia e pensamento crítico – são mais difíceis de medir e, por isso, podem ser negligenciadas em sistemas voltados para avaliações padronizadas. Sendo assim, com a adoção de abordagens padronizadas, ignorando as diversidades culturais, regionais e individuais, a formação integral dos estudantes pode ser bastante prejudicada.

Por outro lado, para equilibrar a educação integral, a arte e a cultura e a avaliação do PISA, alguns aspectos devem ser levados em consideração: alinhar resultados e desenvolvimento humano, promoção da inovação curricular, fortalecimento da formação docente e o foco na equidade, fazer uso dos resultados do programa para identificar desigualdades e garantir que a educação integral seja acessível a todos os estudantes.

Essa crítica não ignora a importância de uma educação de qualidade, mas defende uma concepção mais ampla, que reconheça o papel da escola na formação integral dos sujeitos. Para isso, esta pesquisa se apoia em documentos oficiais que garantem esse direito, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que assegura o componente curricular arte em todas as etapas da educação básica. A BNCC, ao propor dez competências gerais, reafirma o compromisso com uma formação que envolva o pensamento crítico, a criatividade, a empatia e o respeito à diversidade cultural (Brasil, 2018).

A perspectiva da educação integral, nesse contexto, ganha força como alternativa crítica a essa padronização curricular. Inspirada nos fundamentos da pedagogia progressista, essa abordagem é fortemente influenciada pelo pensamento de Freire (1987, 1992, 1996, 2022), que defende a educação como prática da liberdade e como processo dialógico, crítico e emancipador. Gadotti (2009c) amplia esse entendimento, ao afirmar que educar integralmente exige considerar o ser humano em todas as suas dimensões intelectual, emocional, física, ética e estética. Já Moll (2010) contribui ao defender a escola como território de vivência, significação e construção de identidades, sendo a arte um eixo fundamental para esse processo.

No contexto das escolas de tempo integral, como na Complementação Educacional de Praia Grande, essa proposta se realiza por meio da ampliação da jornada escolar, com atividades voltadas à cultura, às linguagens artísticas, à educação ambiental, entre outras áreas que extrapolam o currículo tradicional. Essa visão está em consonância com a contribuição de Antunes (2010), que enfatiza a importância do tempo ampliado como tempo qualificado, onde o estudante pode desenvolver seu potencial de forma mais integral, criativa e autônoma.

Autores como Padilha (2007, 2008, 2011) reforçam que a formação integral deve se pautar na escuta, no diálogo e na construção coletiva do conhecimento, elementos presentes nas práticas pedagógicas que valorizam a arte como linguagem educativa.

Saray Marques (2017, p. 118), na análise dos resultados obtidos por meio das entrevistas e questionários, reconhece vários aspectos positivos sobre a ampliação de carga horária do estudante na escola, que vão além da parte teórica, ampliando a participação dos discentes em projetos de artes, assim como educação física e ciências, entre outros, que são abordados.

Mariângela Camba (2013) coordenou, no Colégio Leão XIII, projetos interdisciplinares ancorados na abordagem Reggio Emília, adotada pela instituição desde 2007. Camba conduziu propostas que integraram arte, cultura e conhecimento, promovendo uma formação crítica e sensível nos alunos da educação básica. Os temas dos projetos emergem do diálogo com os educandos e resultam em exposições técnico-artísticas que sintetizam os processos vividos coletivamente. Entre os trabalhos de destaque, estão: “Por Falar em Saudades” e “Ensaio da Modernidade como Poética Coletiva”. Ambos foram realizados em 2013, o que evidencia o compromisso da coordenadora com uma educação transformadora, colaborativa e profundamente enraizada na realidade sociocultural dos estudantes, reforçando que a inserção das linguagens artísticas no currículo contribui significativamente para o desenvolvimento de competências socioemocionais, para a expressão de identidades e para a construção de vínculos com o território.

Essa concepção de currículo, como espaço de disputa entre diferentes projetos de sociedade, é também apontada por Arroyo (2012), que alerta para o risco da escola se transformar em mera repetidora de conteúdos voltados ao desempenho em avaliações externas. A inserção das atividades artísticas na Complementação Educacional representa, portanto, uma resposta pedagógica e política a essa lógica, revalorizando a escola como espaço de criação, experimentação e transformação social.

A dissertação de Manzano (2023), por exemplo, ao tratar da trajetória da educação integral no município de Santos, evidencia como as políticas locais podem potencializar territórios educativos por meio da arte e da cultura. Já a tese de Lima

(2024) aponta os limites impostos pela lógica da ampliação da jornada sem ampliação de sentido, reiterando a necessidade de projetos pedagógicos comprometidos com a formação crítica dos estudantes.

Nesse sentido, é fundamental questionar que tipo de formação estamos oferecendo em um sistema escolar cada vez mais voltado para resultados mensuráveis. A educação integral propõe justamente o oposto: uma escola que acolha as diferentes dimensões do ser humano, que valorize os tempos e ritmos da infância e da adolescência, e que compreenda a arte como uma linguagem legítima para aprender o mundo. Como destaca Bardin (2016), é na escuta das vozes dos sujeitos que se constrói conhecimento com significado. Portanto, mais do que resistir à lógica do desempenho, é necessário reinventar a escola como espaço de experiências estéticas, éticas e políticas.

Assim, este capítulo busca refletir criticamente sobre os desafios da formação integral em tempos de currículo condicionado pelo desempenho, defendendo a centralidade das artes como caminho potente para a humanização.

A educação integral, nesse sentido, deve ser compreendida como um projeto de formação plena, que se orienta pelos princípios da equidade, da valorização da diversidade e da centralidade do sujeito no processo educativo. Como destacam Gadotti (2009a) e Moll (2010), essa concepção ultrapassa os limites da jornada escolar, para alcançar a totalidade da experiência educativa, envolvendo não apenas o aprender cognitivo, mas também o aprender a conviver, a ser, a criar, a cuidar, a se expressar. Ela exige um currículo que dialogue com os interesses dos estudantes, com as realidades locais, e com as múltiplas linguagens que atravessam o cotidiano.

Por sua vez, a educação em tempo integral se apresenta como uma política pública estratégica para viabilizar a educação integral, ao ampliar o tempo escolar e oferecer condições estruturais e pedagógicas para diversificar as experiências formativas. No entanto, é fundamental compreender que tempo a mais não significa, automaticamente, educação melhor. Padilha (2008, 2011) e Antunes (2010) alertam que a ampliação do tempo escolar só cumpre o seu papel se for acompanhada por um redesenho curricular que promova experiências significativas e transformadoras. É preciso romper com o modelo de escola de tempo inteiro com currículo de meio

período, em que o tempo extra é ocupado apenas como reforço ou atividades desarticuladas do Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Logo, torna-se essencial articular o conceito de formação integral com o projeto político-pedagógico da escola, garantindo que o tempo ampliado seja utilizado para experiências pedagógicas significativas, integradoras e alinhadas às necessidades reais dos alunos, promovendo sua autonomia, criticidade e desenvolvimento pleno. A formação integral implica considerar o estudante como um ser em desenvolvimento permanente, com potencialidades múltiplas, situado histórica e culturalmente.

Nesse sentido, a arte se apresenta como um dos caminhos mais potentes para a efetivação da formação integral, não apenas como disciplina ou conteúdo específico, mas como prática pedagógica transversal, capaz de mobilizar afetos, promover o diálogo e estimular a criatividade. É nessa perspectiva que se insere o presente produto educacional, o guia formativo para a elaboração de uma Mostra Cultural, pensado como uma proposta educativa que reconhece e valoriza as múltiplas expressões culturais dos sujeitos escolares. A Mostra, além de ser um espaço de criação e partilha, constitui-se como estratégia para o fortalecimento da identidade individual e coletiva dos estudantes, promovendo o pertencimento, o protagonismo e o reconhecimento da diversidade no ambiente escolar.

5 TEORIA CRÍTICA DO CURRÍCULO: EDUCAR PARA QUÊ, PARA QUEM, A FAVOR DO QUÊ, DE QUEM?

Ao perguntar "educar para quê, para quem, a favor do quê e de quem?", somos levados a reconhecer que o currículo escolar não é neutro, técnico ou meramente organizador de conteúdo. Ele é uma construção social e histórica, atravessada por disputas ideológicas e interesses de classe, gênero, raça e território. Conforme aponta Michael Apple (2006), o currículo é um campo de poder, onde se define que conhecimentos são válidos, quais vozes são legitimadas e quais são silenciadas. Portanto, discutir currículo é discutir projeto de sociedade.

A Teoria Crítica do Currículo, em especial na perspectiva de autores como Apple (1995), Giroux (1992, 2003) e Silva (2001a), propõe justamente o desvelamento dessas relações de poder, que se escondem sob a aparência de neutralidade e objetividade. Para esses autores, o currículo tradicional tende a reproduzir a lógica dominante, invisibilizando saberes populares, comunitários, artísticos e territoriais. Ao delimitar conteúdos e práticas legítimas, o currículo exerce uma função de controle social e de conformação cultural. A crítica que emerge, portanto, é que educar não pode ser um processo de domesticação, mas de libertação.

Giroux (2003) propõe o conceito de currículo como prática cultural, o que significa compreender que os saberes ensinados na escola carregam visões de mundo e ideologias, sendo necessário promover um currículo que favoreça a crítica, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. Nesse sentido, atividades artísticas e culturais, frequentemente vistas como marginais ou acessórias, assumem centralidade na proposta de uma escola democrática, pois permitem a expressão de identidades, a problematização de desigualdades e o fortalecimento da autonomia dos sujeitos.

Na realidade da Complementação Educacional de Praia Grande, isso se torna ainda mais relevante. Os estudantes atendidos por essa política pública vivem em territórios marcados por desigualdades sociais, culturais e econômicas. A escola, nesse contexto, não pode reproduzir o currículo eurocêntrico e conteudista que historicamente excluiu as vozes e vivências desses sujeitos. Como destaca Miguel

Arroyo (2012), é necessário reconhecer a escola como território em disputa, onde o currículo deve ser construído a partir do diálogo entre os saberes escolares e os saberes da vida, da cultura, da periferia, das artes, do corpo e da experiência.

Gimeno Sacristán (2000) também chama atenção para o fato de que o currículo prescrito nem sempre corresponde ao currículo real vivido pelos estudantes. Ao privilegiar avaliações, resultados e padrões de desempenho, muitas vezes se ignora aquilo que realmente mobiliza a aprendizagem: a relação com o outro, o pertencimento, o reconhecimento. As práticas artísticas, nessa perspectiva, revelam-se como espaços potentes de construção de sentido, de resgate da autoestima e de afirmação identitária.

É dentro dessa perspectiva crítica que as aulas de arte, desenvolvidas na Complementação Educacional, devem ser compreendidas: não como meros complementos recreativos, mas como ações políticas e pedagógicas. Elas subvertem a lógica da racionalidade técnica e abrem espaço para uma educação sensível, plural e libertadora. Como propõe Silva (2001b), precisamos pensar o currículo como um texto a ser constantemente reescrito, e as práticas artísticas são uma forma concreta de reescrever esse texto com os estudantes, a partir de suas realidades, desejos e potências.

Por fim, ao lançar luz sobre o currículo, a partir da Teoria Crítica, este capítulo reafirma a necessidade de se construir uma educação que questione as desigualdades estruturais, valorize os saberes plurais e contribua para a formação de sujeitos críticos, criativos e comprometidos com a transformação social. A arte, nesse caminho, não é um luxo nem um adereço, é parte fundamental do direito à educação, como experiência estética, ética e política.

A partir dessa compreensão do currículo como construção política e cultural, torna-se necessário também refletir sobre os interesses que o atravessam e o papel que a escola desempenha na manutenção de determinadas estruturas sociais. Segundo Silva (2007), a escola tem sido utilizada historicamente como instrumento do capitalismo para perpetuar sua ideologia, justamente por seu alcance amplo e prolongado junto à população. Nesse sentido, é por meio do currículo que a ideologia dominante se materializa, tanto na seleção dos conteúdos e disciplinas, que reproduzem os interesses das classes dominantes, quanto nos mecanismos de exclusão, formais e simbólicos, que dificultam o acesso e a permanência de

estudantes de famílias menos favorecidas. Essa lógica contribui para a manutenção da desigualdade, ao transformar práticas pedagógicas e avaliativas em dispositivos de conformação, reforçando padrões de obediência e submissão.

[...] a escola não atua pela inculcação da cultura dominante às crianças e jovens das classes dominantes, mas, ao contrário, por um mecanismo que acaba por funcionar como mecanismo de exclusão. O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido utilizando o código cultural dominante. As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código, pois durante toda sua vida elas estiveram imersas, o tempo todo, nesse código. [...] Em contraste, para as crianças e jovens das classes dominadas, esse código é simplesmente indecifrável. (Silva, 2007, p. 35).

Logo, o currículo escolar não tem permitido de fato o acesso ao pleno direito à educação de qualidade para todos, de maneira igualitária. É por meio do currículo e na escola que os estudantes devem exercer práticas que estimulem a autonomia. Durante o processo educacional, elas deverão participar, discutir e colocar em questão as práticas sociais, políticas e econômicas, analisando seu contexto e percebendo seu caráter de controle. Os professores exercem um papel fundamental, para que os discentes possam se libertar da ideologia dominante.

Paulo Freire, apesar de não ter elaborado uma teoria sobre currículo, discute essa questão em suas pesquisas. A crítica de Freire (1987) ao currículo está resumida no conceito de educação bancária, que concebe o conhecimento como constituído por informações e fatos a serem simplesmente transferidos do professor para o aluno, instituindo, assim, um ato de depósito bancário. É com essas perguntas – educar para quê, para quem, a favor do quê e de quem – que reafirmamos o compromisso com uma educação inclusiva, emancipatória e libertária, voltada para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na transformação da sociedade. Como também nos adverte Silva (2001b, p. 13), o currículo não é um conjunto fixo de saberes, mas um texto político, que deve ser constantemente reescrito à luz das experiências, vivências e contextos concretos dos sujeitos da educação.

Na prática da Complementação Educacional, essas questões se tornam ainda mais urgentes. Levando em consideração a vulnerabilidade social dos estudantes atendidos por essa política, eles precisam encontrar na escola um espaço de acolhimento, pertencimento e reconhecimento, não apenas de compensação das ausências, mas de construção de novos sentidos para o aprender e o viver. Como

aponta Arroyo (2012), o currículo precisa dialogar com os territórios e as identidades dos sujeitos, incorporando os saberes populares, as expressões artísticas e culturais, as linguagens do corpo, do afeto e da comunidade.

Por isso, as atividades artísticas não devem ser vistas como secundárias ou meramente recreativas, mas como centrais na promoção de uma educação integral, como defendem Moll (2010), Antunes (2010) e Camba (2013). A arte, enquanto linguagem estética, simbólica e política, permite que os estudantes expressem seus sentimentos, reelaborem suas experiências e reconheçam seu lugar no mundo. Mais do que um instrumento didático, a arte é uma prática de existência e de resistência dentro e fora da escola.

Além disso, diversos trabalhos acadêmicos – como Augusto e Furtado (2022), Garcia (2014), Machado e Ferreira (2018), Martins (2019), Santos e Souza (2024), Souza (2019), Toni e Araújo (2023), Vilas Boas e Abbiati (2020), Zanardi (2016) – reforçam o papel das práticas pedagógicas, baseadas nas artes e na cultura, como promotoras de sentido, motivação e engajamento, especialmente nas políticas de educação em tempo integral.

Assim, é preciso pensar criticamente: a favor de quê e de quem estamos educando? Se o currículo continuar atrelado apenas às exigências de desempenho e aos padrões definidos por avaliações como o PISA, como já problematizado no capítulo anterior, continuará excluindo subjetividades, histórias, corpos e culturas. Por outro lado, se assumirmos a perspectiva da educação como prática da liberdade, como desejava Freire, será possível construir um currículo vivo, plural e significativo, um currículo que ensina com arte, com afeto, com propósito e com compromisso social.

A reflexão crítica sobre o currículo, portanto, leva-nos a defender um projeto de educação verdadeiramente inclusiva, emancipatória e libertária. Isso exige escolhas pedagógicas corajosas, que reconheçam o direito de todos os estudantes à formação integral, ao acesso à arte e à cultura, ao reconhecimento de suas identidades e à possibilidade de imaginar e construir outros mundos possíveis. Como bem lembra Freire (1996, p. 23), “[...] a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”. Que o currículo possa ser, então, esse ato corajoso de reexistência e transformação.

Diante do que foi discutido até aqui, é possível afirmar que a Teoria Crítica do Currículo oferece subsídios importantes para repensar o modo como a Complementação Educacional tem sido organizada, tanto no que se refere aos conteúdos oferecidos quanto às formas de condução pedagógica. Essa teoria nos convida a olhar para além da superfície das atividades realizadas e investigar suas intencionalidades, seus limites e suas possibilidades de transformação. Ao compreendermos o currículo como prática cultural e política, passamos a enxergar a Complementação Educacional não apenas como um tempo a mais na escola, mas como uma oportunidade estratégica de redirecionar o projeto educativo, com foco na equidade, no protagonismo e no sentido formativo mais amplo.

Nesse contexto, pensar em melhorias para a Complementação Educacional implica, antes de tudo, reconhecer as desigualdades sociais e educacionais que atravessam os sujeitos atendidos. Muitos estudantes chegam a esses espaços marcados por exclusões sucessivas, baixa autoestima escolar, rupturas nos vínculos com o conhecimento e com a escola. Como enfatiza Arroyo (2012, p. 43), a escola pública é frequentemente o único espaço institucional que acolhe esses sujeitos em sua totalidade, e, por isso mesmo, não pode se limitar a repetir lógicas de exclusão ou fragmentação do saber. É preciso escutar esses estudantes, reconhecer suas histórias, seus interesses e modos de aprender.

A arte e a cultura desempenham aqui um papel central. Em muitos programas de complementação, essas linguagens são oferecidas de forma desarticulada do projeto pedagógico, muitas vezes sendo tratadas como “passatempo” ou atividade recreativa. É justamente por meio da arte que os estudantes conseguem se expressar com mais liberdade, reelaborar vivências, fortalecer a autoestima e desenvolver múltiplas habilidades. Para que isso ocorra de forma significativa, é preciso haver formação continuada dos educadores, espaços de planejamento coletivo e condições materiais adequadas para o desenvolvimento das aulas. A ausência desses elementos tende a comprometer a potência transformadora das práticas artísticas.

Outra questão que emerge da perspectiva crítica é a valorização do educador como sujeito ativo na construção curricular. O professor da Complementação Educacional não pode ser apenas executor de um plano padronizado, mas deve ser

reconhecido como intelectual prático (Giroux, 2003), capaz de mediar saberes, problematizar conteúdos e construir propostas pedagógicas enraizadas no território.

Também é necessário refletir sobre a organização do tempo e do espaço na Complementação Educacional. Muitas vezes, os espaços destinados às atividades artísticas são improvisados, pouco ventilados ou carentes de recursos. O tempo, por sua vez, pode ser rígido, fragmentado e insuficiente para o desenvolvimento de processos criativos mais profundos. Uma proposta de currículo emancipador exige repensar essas estruturas, buscando maior flexibilidade, continuidade e integração entre os saberes.

A análise crítica do currículo nos leva ainda à necessidade de envolvimento da comunidade nas decisões pedagógicas. Os familiares, lideranças locais e coletivos culturais podem e devem participar da construção dos projetos da Complementação Educacional, não apenas como espectadores, mas como parceiros na construção de um currículo significativo. Isso se alinha à concepção de “territórios educativos” defendida por Padilha (2011, p. 20) e Antunes (2010, p. 192), nos quais a escola se articula com os saberes da comunidade para ampliar as experiências formativas e democratizar o acesso à cultura.

Por fim, o olhar crítico para o currículo nos ajuda a pensar em mecanismos de avaliação formativa e qualitativa, que vão além de números e frequência. Como avaliar o impacto de uma oficina de teatro ou de uma roda de conversa sobre identidade e pertencimento? Como mensurar o efeito de um mural coletivo ou de uma apresentação artística que resgata histórias do território? Essas experiências não cabem nos instrumentos padronizados de avaliação, mas são indicadores fundamentais de que o currículo está vivo, está sendo ressignificado e está contribuindo para a formação integral dos sujeitos. Cabe, então, uma análise qualitativa, que foi realizada na aplicação do produto e será descrita no capítulo de análise desta dissertação.

Portanto, rever o atendimento da Complementação Educacional sob a luz da Teoria Crítica do Currículo não é apenas um exercício acadêmico, mas um compromisso ético e político com a construção de uma educação mais justa, sensível e libertadora. É preciso romper com a lógica do “mais do mesmo” e assumir a ousadia de transformar a escola em um espaço onde todos, educadores e

educandos, possam construir juntos novos modos de ser, conhecer e transformar o mundo.

O guia prático para construção coletiva de uma Mostra Cultural, resultado desta pesquisa, foi desenvolvido de maneira coletiva. A culminância foi a Mostra Cultural, com o tema “Amigo, estou aqui”, sendo um misto de emoções e sentimentos, superação das dificuldades enfrentadas durante o processo de construção e apresentação, muito significativa para o desenvolvimento dos estudantes, levando em consideração seus conhecimentos prévios, assim como o território e todos os sujeitos que o ocupam, reforçando o quanto é importante conhecer mais sobre quem veio antes de nós, para valorizar suas capacidades e potencialidades. Tudo isso vai ao encontro das ideias de Freire (1996) e Arroyo (2012), pois ambos defenderam uma perspectiva emancipatória da educação, e nela o currículo deve ser construído a partir das realidades vividas pelos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Freire (1996, p. 16) aponta para

[...] o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

As políticas curriculares, enquanto inovações educativas que emergem da escola e da prática docente, em vez de serem impostas de cima para baixo, estão profundamente alinhadas com as necessidades dos sujeitos da escola, com a realidade do território, para que estes sejam centralmente o ponto de partida para a construção das propostas educativas, conforme os pensamentos de Paulo Freire e Miguel Arroyo.

Na argumentação de Freire (1996, p. 119120), o currículo não deve ser apenas um mecanismo de transmissão de conteúdos predefinidos, mas um espaço de construção coletiva do conhecimento. Para ele, a educação bancária, que apenas deposita informações nos estudantes, nega a capacidade crítica e a participação ativa dos sujeitos. Dessa maneira, um currículo verdadeiramente inovador e democrático deve nascer do diálogo entre professores, estudantes e comunidade, respeitando suas culturas, saberes e experiências.

Nesse sentido, as políticas curriculares inovadoras não devem ser planejadas apenas por órgãos centralizados, mas devem surgir da prática

pedagógica, incorporando as vivências dos alunos. A pedagogia freiriana propõe um currículo contextualizado, no qual os temas geradores partem das realidades sociais dos estudantes, promovendo a problematização e a transformação social. Logo, o ato de ensinar pressupõe, portanto, uma reciprocidade, pois “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 12).

Arroyo (2012, p. 76-77) também critica a imposição de currículos descontextualizados e homogêneos, defendendo que a escola deve reconhecer as trajetórias, os tempos e os saberes dos sujeitos que a compõem. Para ele, a construção curricular deve considerar as experiências concretas das populações historicamente marginalizadas, como os trabalhadores, os camponeses e os jovens das periferias. Ainda enfatiza que a inovação educativa não pode se restringir a reformas burocráticas impostas pelo Estado. Ela deve emergir dos coletivos docentes e das comunidades escolares, que conhecem suas próprias necessidades e desafios. Assim, um currículo inovador é aquele que respeita e valoriza as identidades dos sujeitos, reconhecendo a escola como um espaço vivo e dinâmico.

Com base nesses autores, as inovações educativas devem partir da realidade dos alunos; sendo assim, o currículo precisa dialogar com as vivências e os saberes dos estudantes, tornando a aprendizagem significativa. Além disso, é necessário a participação ativa da comunidade escolar. Professores, estudantes e famílias devem estar envolvidos na definição dos conteúdos e metodologias. O currículo deve estimular a reflexão crítica sobre a realidade, promovendo a autonomia e a transformação social. Não podemos deixar de lado a diversidade cultural, social e histórica dos alunos, que deve ser incorporada ao planejamento curricular.

Assim, políticas curriculares inovadoras não podem ser apenas decretos ou diretrizes impostas externamente, mas precisam emergir do chão da escola, das práticas docentes e dos diálogos com os sujeitos da aprendizagem. Esse processo garante que o currículo não seja um instrumento de padronização e controle, mas um meio de emancipação e de construção coletiva do conhecimento.

Na Complementação Educacional, as práticas curriculares são trabalhadas por meio de diretrizes, norteadas pelo Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada

unidade escolar, que direciona o desenvolvimento de ações pedagógicas/sociais, reafirmando valores morais e culturais, autonomia e protagonismo.

A regulamentação utilizada são os quatro pilares básicos, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura (Unesco, 1999). Os quatro pilares da educação representam a base para o desenvolvimento integral do indivíduo, visando não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também a aplicação prática, a convivência harmoniosa e o crescimento pessoal. O primeiro pilar, “aprender a conhecer”, destaca a importância do aprendizado contínuo. Ele enfatiza a necessidade de compreender o mundo por meio do conhecimento e da curiosidade intelectual, promovendo a autonomia, na busca por informações, e o desenvolvimento do pensamento crítico. O segundo pilar, “aprender a fazer”, está relacionado à prática e à aplicação do conhecimento. Não basta apenas adquirir informações; é essencial saber utilizá-las de forma eficaz na vida pessoal e profissional. Já o terceiro pilar, “aprender a viver juntos”, ressalta a necessidade de convivência em sociedade. A educação deve promover valores como respeito, empatia e cooperação. Por fim, o quarto pilar, “aprender a ser”, foca no desenvolvimento pessoal e na formação integral do indivíduo. Ele envolve aspectos emocionais, éticos e espirituais, incentivando a autonomia, a criatividade e o autoconhecimento.

Os pilares representam a base dos componentes curriculares, que são desenvolvidos por um professor, designado exclusivamente para atender às necessidades de cada turma. O primeiro componente é a “educação física”, que faz a conexão entre a atividade física e o desporto ao contexto sociocultural do estudante, utilizando atividades que desenvolvam e ampliem a cultura corporal dos envolvidos, sempre estimulando o trabalho em equipe, visando à coletividade e cooperatividade. O segundo componente é a “educação para valores”, que fomenta a consciência crítica sobre os direitos e deveres a serem cumpridos enquanto indivíduos, ensinando o respeito às diferenças, deixando evidente que todos têm o direito de existir e coexistir em sociedade. O terceiro componente está diretamente ligado à temática desta pesquisa, tendo, assim, significativa relevância. São as “atividades artísticas”, aproximando os estudantes do ambiente criativo, estimulando o desenvolvimento de habilidades para a criação da arte. Esse componente curricular permite ao estudante uma nova visão de mundo, por meio do

enriquecimento de referências culturais e artísticas, colocando os conhecimentos prévios que os educandos já tenham, tendo o professor um papel imprescindível de estimular e ensinar as maneiras adequadas para exercitar cada atividade artística. O último componente, “rotina de estudos”, faz a ligação dos outros três, de maneira interdisciplinar. Além disso, auxilia na organização e reforço do aprendizado do estudante. O professor pode ajudar nas tarefas de casa, também apresenta meios para que o educando sinta mais facilidade no processo de aprendizagem, consolidando a alfabetização e ampliação do letramento.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos da Educação Básica devem desenvolver no Brasil. Ela orienta os currículos das redes de ensino e das escolas, garantindo equidade e qualidade na educação. Atualmente, as práticas curriculares estão sendo adaptadas para atender às diretrizes da BNCC, que enfatiza competências e habilidades, organiza a aprendizagem por competências gerais, que vão além do conteúdo e incluem aspectos socioemocionais, tecnológicos e de cidadania. As escolas que têm integrado essas competências ao currículo estão conseguindo promover um ensino mais interdisciplinar e contextualizado.

O ensino por projetos e metodologias ativas, o Aprendizado Baseado em Projetos (ABP) e metodologias como sala de aula invertida, gamificação e aprendizagem colaborativa estão sendo incorporados ao planejamento pedagógico, segundo Moran e Bacich (2018, p. 14, 16, 21). Isso possibilita maior participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. A tecnologia e a cultura digital enfatizam o letramento digital, incentivando o uso de tecnologia como ferramenta de ensino, conforme destacado por Oliveira (2025, p. 27). Segundo Costa (2007, p. 21), a avaliação formativa e processual tem ganhado espaço, pois as avaliações estão deixando de ser apenas somativas (provas tradicionais) e passando a incluir observações, autoavaliações, portfólios e projetos, permitindo acompanhar o desenvolvimento do aluno de forma contínua.

Como destaca a BNCC (Brasil, 2018), a educação deve promover a formação integral do estudante, considerando aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, e desenvolver competências relacionadas ao autoconhecimento e autocuidado. A BNCC está estruturada de forma que não há uma única página específica que

contenha essa ideia. É abordada em diversos trechos, destacando a importância da formação integral do estudante.

A formação continuada dos professores está sendo ajustada para alinhar as práticas pedagógicas aos princípios da BNCC. Segundo Libâneo (2017, p. 17), a formação docente precisa ser contínua e reflexiva, para garantir a efetiva implementação das diretrizes curriculares. Além disso, a Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, do Ministério da Educação (Brasil, 2016a), reforça que a formação permanente deve apoiar os educadores na construção de uma prática pedagógica que favoreça o desenvolvimento integral dos estudantes.

Considerando a BNCC como norteadora, o currículo de Praia Grande (Praia Grande, 2022) apresenta os segmentos da educação básica do Município. Elaborado a partir de encontros colaborativos promovidos pela Secretaria de Educação do município, no ano de 2018, contou com a participação dos docentes e é produto de um trabalho democrático, que se integra ao contexto escolar e interage com experiências práticas e expectativas pedagógicas, adequadas à realidade existente. Ainda, são contempladas as competências gerais e específicas de cada componente curricular proposto pela BNCC, bem como as unidades temáticas e suas manifestações, denominadas objetos de conhecimento e as correspondentes habilidades a serem desenvolvidas. O currículo foi criado com base em conceitos essenciais, para ser um documento acessível, democrático e integrador. Ele leva em conta a estrutura das escolas, a disponibilidade de materiais pedagógicos, os conhecimentos dos alunos e sua realidade sociocultural. Assim, busca acolhê-los por completo e incentivá-los a participar ativamente, garantindo o desenvolvimento de suas habilidades e o alcance dos objetivos de aprendizagem.

Tanto na BNCC quanto no currículo de Praia Grande e no currículo da Complementação Educacional, a arte e a cultura estão descritas de forma a corroborar na formação integral dos estudantes, levando em consideração seus conhecimentos prévios, colocando assim os educandos como protagonistas de suas próprias histórias. Nesta pesquisa, será analisado como isso tem sido incorporado ou não, valorizado ou não na prática.

Na BNCC, a arte e a cultura estão principalmente no componente curricular de arte, presente na educação infantil e no ensino fundamental. Além disso,

aparecem, de forma interdisciplinar, em outras áreas do conhecimento, na educação básica como um todo. A arte é considerada um campo essencial para o desenvolvimento da expressão, criatividade e pensamento crítico dos estudantes (Brasil, 2018). Ela está organizada em cinco linguagens artísticas: artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas. A cultura, na BNCC, é abordada de forma transversal, estando presente em diferentes áreas, como: artes, abordando a exploração das diversas manifestações culturais, incluindo as culturas indígenas, africanas e populares; língua portuguesa, abordando a valorização da diversidade cultural, por meio da literatura e da comunicação; história e geografia, contemplando o estudo das tradições culturais e dos processos históricos que formam a identidade brasileira; educação física, incorporando a inclusão de práticas corporais e expressões culturais, como danças tradicionais e jogos populares.

No currículo de Praia Grande (2022), a arte e a cultura são contempladas nas concepções: pluralidade e educação integral. A pluralidade está relacionada com a diversidade de saberes, manifestações culturais e tradições de uma nação. É produto das perspectivas e significações, oriundas a partir dos conceitos, interesses e intenções que comumente são destaques dentro e fora do ambiente escolar. A educação integral não deve ser interpretada como uma educação em tempo integral, mas um preceito que se adequa também a essa realidade. Não se define pela quantidade de horas que se permanece na escola, mas pela qualidade da proposta do currículo. Vincula-se ao aspecto de uma educação que desenvolva nos estudantes as dimensões intelectuais, físicas, emocionais e socioculturais, que evidenciam direitos e deveres, promovendo a cidadania, a superação à fragmentação e o foco exclusivamente nos conteúdos preestabelecidos.

Na Complementação Educacional, o pilar atividades artísticas é um componente curricular que representa a arte e a cultura nesse segmento. Assim como os outros três, está vinculado ao aspecto de uma educação que desenvolva nos estudantes as dimensões intelectuais, físicas, emocionais e socioculturais, evidenciando direitos e deveres, promovendo a cidadania e superação à fragmentação e o foco somente em conteúdos preestabelecidos.

A Complementação Educacional em Praia Grande, instituída pela Portaria Seduc nº 009/2015, está estruturada em quatro eixos fixos: atividades artísticas, educação física, educação para valores e rotina de estudos (Praia Grande, 2015).

Dentre eles, as atividades artísticas têm sido priorizadas como elemento central para a formação integral dos estudantes.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), sendo o segundo PNE brasileiro aprovado por lei (Brasil, 2014). O plano foi prorrogado até 2025, devido ao baixo nível de cumprimento das metas previstas, o que levou à necessidade de ampliar o prazo para garantir a continuidade das ações e possibilitar a revisão de estratégias que não foram plenamente implementadas. Alguns de seus objetivos são a articulação de um Sistema Nacional de Educação, a definição de diretrizes, objetivos, metas e estratégias voltadas para a expansão e qualidade da educação e do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas das diferentes esferas federativas. Em suma, o plano tem como principal finalidade melhorar a educação no Brasil, estabelecendo vinte metas que abordam desde a educação infantil até o ensino superior, incluindo a valorização dos professores e o financiamento da educação. Algumas das metas mais importantes do PNE incluem universalizar a educação infantil, o ensino fundamental e médio, além da erradicação do analfabetismo e garantir alfabetização na idade certa, valorizar os profissionais da educação, garantindo formação adequada e melhores salários. Outra meta fundamental é a ampliação do acesso ao ensino técnico e superior, aumentando o investimento na educação.

Apesar de algumas metas não terem sido alcançadas no prazo estipulado ao longo deste decênio, destaca-se a meta 6. Este trabalho se alinha aos princípios dessa meta, apresentando-se como uma contribuição para refletir sobre caminhos possíveis de melhoria da qualidade da educação nos próximos anos. A meta 6 prevê o oferecimento de

[...] educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (Brasil, 2014, meta 6).

É crucial ressaltar a importância de buscar meios para superar os desafios e impulsionar a implementação efetiva das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), visando aprimorar o cenário educacional no país. No que se refere à meta 6 do PNE (Lei nº 13.005/2014), a estratégia 6.1 propõe a ampliação da jornada escolar para, no mínimo, sete horas diárias em escolas públicas, por meio de apoio técnico

e financiamento específico. A estratégia 6.3 aponta para a valorização dos profissionais da educação, com foco em formação continuada voltada à adoção de práticas pedagógicas compatíveis com os princípios da educação integral. Já a estratégia 6.5 destaca a necessidade de articulação intersetorial entre educação, cultura, esporte, saúde e assistência social, ampliando a concepção de currículo e fortalecendo o atendimento às múltiplas dimensões do desenvolvimento humano. Por fim, a estratégia 6.6 prevê a adequação da infraestrutura das escolas, garantindo espaços adequados para o desenvolvimento de atividades diversificadas. Tais estratégias oferecem suporte teórico e prático para refletir sobre a efetivação da educação integral no cotidiano escolar, especialmente em iniciativas que valorizam a arte, a cultura, o desenvolvimento socioemocional e a promoção de uma escola pública democrática, inclusiva e transformadora.

Além disso, a segurança dos educandos é uma questão imprescindível; quanto mais tempo de permanência na escola, mais tempo de qualidade e garantia da integridade física e psicológica dos estudantes. Segundo Ponce e Neri (2017), a justiça curricular é uma proposta de currículo pautada em direitos. Ela

Prevê a permanência exitosa do educando na escola e na vida e toma por currículo todo o processo ensino-aprendizagem-convivência-cuidado na construção do conhecimento significativo para a vida, que vai sendo subjetivamente apropriado pelo educando ao longo do processo e vai permitindo a ele compreender o mundo e a si mesmo de modo crítico e reflexivo (Ponce; Neri, 2017, p. 1223).

Ao refletir sobre a construção de uma educação verdadeiramente integral, é fundamental considerar o conceito de justiça curricular, tal como discutido por Ponce e Neri (2017). As autoras apontam que o currículo deve ser entendido como um espaço de disputa e transformação social, onde as experiências escolares precisam enfrentar as desigualdades históricas e estruturais, como a violência sexual intrafamiliar e a negação de direitos à aprendizagem. Nesse sentido, Ponce e Neri (2017, p. 1215) definem

[...] a justiça curricular como uma prática de currículo que respeite as necessidades dos educandos, suas diferentes formas de aprender, seu direito a conhecimentos vivos que afirmem os seus contextos de vida e lhes garanta uma visão crítica do mundo, e que, finalmente, lhes dê garantia de acesso aos bens culturais como parte do seu pleno desenvolvimento.

A perspectiva freiriana compreende a educação como prática transformadora, orientada pela construção da cidadania crítica e pela superação das diversas formas

de opressão que afetam os sujeitos historicamente marginalizados. Nesse sentido, a justiça não se estabelece como um conceito fixo ou normativo, mas como um princípio ético-político que orienta a ação educativa, comprometida com a dignidade humana. A utopia freiriana não é vista como algo inalcançável, mas como força motriz da esperança e da ação coletiva, que impulsiona educadores e educandos a se reconhecerem como sujeitos históricos capazes de intervir na realidade. Assim como propõe Neri (2018, p. 85), é esse horizonte utópico, o da justiça social como prática cotidiana e relacional, que move os sujeitos em direção à transformação do mundo, rompendo com as estruturas de injustiça que perpetuam a opressão e a negação de direitos.

Em publicação atualizada do e-book *Educação Integral em Tempo Integral: formação de gestores(as) e construção de políticas na Região Sudeste* (Ramalho et al., 2025), com a temática *Diadema, uma cidade que educa e transforma*, Sanches, Neri, Noveli e Andrade (2025, p. 172) compartilham a experiência vivenciada na cidade de Diadema, sobre como a vida e os espaços coletivos onde ela se desenvolve constituem a principal força propulsora da proposta de educação integral implementada no município de Diadema. Nessa perspectiva, a escola, o território, os sujeitos, o ambiente e a história são compreendidos de forma interligada, funcionando tanto como fontes de conhecimento quanto como potenciais instrumentos de transformação social.

Considerando a complexidade do contexto local, a política educacional da rede municipal tem como foco o fortalecimento da formação integral dos sujeitos, em constante articulação com o território em que estão inseridos. Um dos pilares dessa proposta é o Projeto Político-Pedagógico (PPP) participativo, conforme defendido por Gandin (2001), que tem possibilitado a efetiva participação de todos os atores escolares. Essa participação se concretiza por meio da análise crítica do território, da valorização das potencialidades da escola e da construção de experiências pedagógicas significativas.

A intenção é formar sujeitos conscientes de sua identidade, de sua comunidade e de sua história, capazes de intervir na realidade de forma crítica e transformadora. A reflexão sobre a cidade de Diadema corrobora com esta dissertação, ao evidenciar como a articulação entre território, escola e comunidade pode contribuir para a construção de uma educação integral e

socialmente referenciada. O exemplo do município demonstra que, ao reconhecer o território como espaço educativo, a política pública educacional passa a valorizar as vivências, memórias, culturas e identidades dos sujeitos, promovendo uma aprendizagem conectada à realidade.

A educação como prática da liberdade, segundo Freire (1996), exige escuta, acolhimento e diálogo constante com a realidade dos educandos. A proposta de justiça curricular encontra na arte um canal potente de expressão e elaboração dessas vivências, especialmente no contexto da Complementação Educacional, que pode e deve criar espaços de escuta, criação e ressignificação.

Nesse sentido, Moll (2012) defende que a educação integral não se limita à ampliação da jornada escolar, mas deve articular tempos, espaços e saberes que promovam o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões intelectual, emocional, estética, ética, corporal e social. Essa concepção reforça o papel das atividades artísticas como parte essencial de um currículo comprometido com a formação integral e com os direitos humanos. Complementando essa visão, Antunes (2010, p. 98) argumenta que educar para a emancipação exige que a escola se abra para experiências que reconheçam os sujeitos em sua inteireza, promovendo vínculos, afetos e sentidos para a aprendizagem.

Logo, ao articular justiça curricular, educação integral e arte, compreende-se que a Complementação Educacional pode se tornar um espaço privilegiado para o florescimento de práticas pedagógicas sensíveis, críticas e transformadoras. Tais práticas não apenas garantem o acesso ao conhecimento, mas reconhecem e valorizam as trajetórias, os territórios e os modos de ser e existir dos estudantes, fortalecendo a escola como lugar de construção de cidadania, inclusão e emancipação.

Sendo assim, a ampliação da jornada escolar pode proporcionar um tempo de qualidade em um ambiente seguro, que é a escola. A organização do tempo e do espaço é fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes, favorecendo o crescimento, a identidade e a autonomia dos discentes.

A trajetória recente da educação no Brasil revela progressos na formulação e implementação de políticas para garantir direitos, alinhadas à Constituição Federal. Contudo, persistem desafios importantes, especialmente relacionados ao planejamento, organização, gestão e financiamento da educação, que impactam sua

continuidade além de mandatos governamentais de curto prazo. Dentro dessa concepção, para Freire (1996), esperança é uma palavra muito utilizada em suas obras, base de seu pensamento utópico. Significa ler a realidade para transformá-la. Ele afirma, em seu livro *Pedagogia da autonomia*, que

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade para transformar [...]. Ninguém luta contra forças que não entende, cuja importância não meça, cujas formas e contornos não discirna; [...] isto é verdade se se refere às forças da natureza [...] isto também é assim nas forças sociais [...]. A realidade não pode ser modificada senão quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer. (Freire, 1996, p. 48).

O trecho destaca a visão de Paulo Freire sobre o papel do educador em estimular as potencialidades dos alunos. Ele enfatiza a importância de capacitar os estudantes para serem agentes ativos em suas próprias transformações, fornecendo-lhes a chave para mudar suas realidades. Ao despertar a consciência da capacidade de mudança, tal processo se torna irreversível, independentemente das circunstâncias iniciais apresentadas.

Um marco importante foi o I Seminário Nacional de Educação Integral, realizado em Diadema, em novembro de 2022. Nesse evento, foi discutido e elaborado o que se deseja para a educação integral na atualidade, claramente expresso na *Carta da Educação Integral, Pública e Democrática*. Essa carta apresenta 14 pontos fundamentais que reafirmam o compromisso de educadores, pesquisadores, gestores e movimentos sociais com uma escola pública que promova os direitos de todas as crianças, adolescentes e jovens, com foco na superação das desigualdades históricas. Entre os princípios destacados, está a defesa de uma educação em tempo integral para toda a educação básica, não como mera ampliação da jornada escolar, mas como a construção de um novo projeto educativo, profundamente conectado aos territórios, às realidades culturais e às experiências dos sujeitos. (Carta [...], 2023).

A carta também destaca a centralidade das artes e da formação humanística no currículo, propondo uma educação antirracista, democrática, crítica e inclusiva, que valorize a pluralidade de saberes e as expressões culturais das comunidades. Nesse sentido, reforça a necessidade de políticas públicas que assegurem estrutura, financiamento e formação de profissionais para implementar essas diretrizes, como prevê a Lei nº 14.640/2023, que reconhece oficialmente a educação integral como

política de Estado (Brasil, 2023b). Esses princípios dialogam diretamente com a proposta da Complementação Educacional e com os fundamentos desta pesquisa, ao defenderem a arte como linguagem essencial na formação integral dos estudantes e como ferramenta de expressão, identidade e participação social.

As políticas de recomposição de aprendizagem, implementadas no contexto pós-pandemia, têm priorizado os componentes de língua portuguesa e matemática, orientadas pelos resultados de avaliações externas e metas de desempenho. Essa tendência encontra respaldo nos pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE), como o Parecer CNE/CP nº 5/2020 (Brasil, 2020a), que recomenda a reorganização curricular e flexibilização avaliativa, e o Parecer CNE/CP nº 11/2020 (Brasil, 2020b), que orienta a recuperação da aprendizagem via intervenções pedagógicas direcionadas, ambas fundamentadas nas demandas de desempenho acadêmico. Embora a recuperação desses conhecimentos seja necessária, essa ênfase revela uma compreensão estreita da educação e da aprendizagem, pautada por indicadores quantitativos em apenas duas áreas.

Neste cenário, outras áreas fundamentais, como a arte, a cultura, a educação física e o desenvolvimento socioemocional foram, muitas vezes, marginalizadas nos planos emergenciais. Pergunta-se, então: onde está a arte e a cultura nessas políticas de recomposição? Em um momento em que as escolas precisam se reinventar para acolher estudantes emocionalmente fragilizados, reconstruir vínculos e resgatar o sentido da aprendizagem, as práticas artísticas deveriam ocupar um lugar central.

Como defende Freire (1996, p. 119, 141), educar é um ato amoroso e humanizador, que exige escuta paciente, sensibilidade e compromisso ético, pois “ensinar exige querer bem aos educandos” e somente “quem escuta paciente e criticamente fala com eles”. A arte, nesse contexto, torna-se uma linguagem fundamental de expressão, escuta e pertencimento.

Moll (2012) reforça essa ideia, ao afirmar que uma educação integral só é possível quando se reconhece o estudante como sujeito pleno, com direito à imaginação, ao sensível e à criação. Da mesma forma, Antunes (2010, p. 53-56) propõe que as escolas devem ser territórios de convivência estética e cultural, promovendo experiências formativas que dialoguem com a vida e com os sentidos dos sujeitos. Gadotti (2009b, p. 97-98) também argumenta que, para ser integral, a

educação precisa considerar todas as dimensões do ser humano: intelectual, física, afetiva, artística, espiritual e ética. O que se observa, entretanto, é uma tendência à escolarização tecnicista da recomposição, com propostas centradas em “nivelamentos” e repetição de conteúdos, o que vai na contramão da formação integral preconizada pelos documentos orientadores da política educacional brasileira, como a BNCC e o Plano Nacional de Educação.

Portanto, recolocar a arte e a cultura no centro do currículo e das estratégias de recomposição não é apenas um gesto pedagógico, mas político. Significa reconhecer que o direito à aprendizagem inclui o direito à criação, ao sentir, ao imaginar e ao se expressar. É entender que as atividades artísticas, quando bem conduzidas, não apenas promovem engajamento e participação, mas também atuam na reconstrução emocional dos estudantes e no fortalecimento do vínculo com a escola. Uma recomposição verdadeiramente integral exige, assim, políticas públicas que integrem cultura, arte e sensibilidade aos processos de ensino, pois, como nos lembra Freire, não há educação sem beleza e sem esperança.

O produto, construído nesta pesquisa, visa justamente inverter a lógica reducionista do PISA, que frequentemente condiciona o currículo escolar a resultados em avaliações padronizadas e internacionalmente comparáveis, priorizando competências em linguagem e matemática em detrimento de outras dimensões da formação humana. Em contraposição, o trabalho desenvolvido na Mostra Cultural propõe que a arte e a cultura, vivenciadas de forma ativa, expressiva e coletiva pelos estudantes, deixem de ocupar um lugar periférico e passem a influenciar diretamente o currículo praticado na Complementação Educacional. Trata-se de uma proposta de resignificação curricular, em que a escola reconhece os saberes sensíveis, os afetos e as múltiplas linguagens como parte legítima da aprendizagem. Nessa perspectiva, como argumenta Moll (2012), o currículo deve dialogar com os territórios, com a pluralidade cultural e com os sujeitos concretos, promovendo uma educação integral que valorize o tempo vivido e as experiências construídas dentro e fora da sala de aula. Ao dar centralidade às práticas artísticas na Mostra Cultural, a Complementação Educacional se configura como um espaço onde o currículo é vivo, dialógico e emancipador, uma resposta concreta ao modelo tecnocrático e meritocrático do PISA, e uma afirmação política do direito à formação estética, cultural e humana de todos os estudantes.

6 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa. A metodologia utilizada é a da pesquisa-ação crítico-colaborativa, conforme caracterizada por Franco (2005). Essa abordagem tem como princípio a construção do conhecimento a partir da colaboração entre pesquisador e participantes, buscando não apenas compreender a realidade, mas intervir sobre ela de forma transformadora. Nessa perspectiva, o processo investigativo ocorre de maneira dialógica, coletiva e reflexiva, permitindo que os sujeitos envolvidos se reconheçam como agentes da mudança e do próprio desenvolvimento, em um movimento contínuo de ação-reflexão-ação. Este estudo aconteceu com o grupo formativo, desenvolvido em uma escola polo de Complementação Educacional.

Os estudos de Franco (2005) se alinham à proposta de produção de conhecimento articulada à transformação da realidade. Essa escolha justifica-se diante da necessidade de compreender o cotidiano escolar em sua complexidade, reconhecendo a escola como espaço de formação, conflito e possibilidades. A metodologia permite que os sujeitos envolvidos na pesquisa – professores, gestores e estudantes – não sejam apenas informantes, mas protagonistas no processo de investigação, construção e mudança. Trata-se, portanto, de uma metodologia que integra teoria e prática, articulando ação e reflexão de forma contínua.

A pesquisa-ação, de modo geral, visa romper com a dicotomia entre pesquisador e objeto pesquisado. Conforme aponta Thiollent (2007), trata-se de um método participativo, no qual os sujeitos da pesquisa colaboram ativamente na identificação dos problemas, formulação de hipóteses, implementação de ações e avaliação de resultados. Essa característica é potencializada na vertente crítico-colaborativa, sistematizada por Franco (2005), que enfatiza não apenas a colaboração, mas o compromisso ético-político com a transformação da realidade investigada. Nessa abordagem, o processo de pesquisa é construído coletivamente e se fundamenta em relações horizontais, dialógicas e formativas.

De acordo com Franco (2005), a pesquisa-ação crítico-colaborativa tem como eixo central o movimento de ação-reflexão-ação, no qual os participantes se envolvem ativamente na análise de suas próprias práticas, elaborando estratégias para

enfrentamento de desafios cotidianos. Essa perspectiva reconhece os sujeitos como portadores de saberes legítimos, capazes de refletir criticamente sobre suas experiências e construir novos sentidos para suas ações. O pesquisador, nesse processo, atua como mediador e parceiro, contribuindo com referenciais teóricos e metodológicos, mas sempre respeitando a autonomia e os conhecimentos prévios dos participantes.

No contexto educacional, essa abordagem revela-se especialmente potente, uma vez que o espaço escolar é atravessado por múltiplas questões sociais, culturais e políticas. A pesquisa-ação crítico-colaborativa permite que essas questões sejam abordadas de maneira sensível e situada, respeitando as especificidades de cada território e comunidade escolar. Ao promover a participação ativa dos educadores em espaços formativos e investigativos, essa metodologia fortalece o sentimento de pertencimento, o compromisso coletivo e a corresponsabilidade pelas mudanças necessárias no ambiente escolar.

Além disso, a natureza formativa da pesquisa-ação crítico-colaborativa contribui para o desenvolvimento profissional dos envolvidos, uma vez que promove momentos de escuta, diálogo e sistematização das práticas. Esses processos geram novos aprendizados, aprofundam a consciência crítica e favorecem a construção coletiva de propostas pedagógicas mais coerentes com as necessidades reais da comunidade escolar. Como destaca Franco (2005), ao se reconhecerem como sujeitos ativos na produção do conhecimento, os educadores se fortalecem em sua prática, rompendo com o isolamento e o tecnicismo que, muitas vezes, marcam a atuação docente.

Dessa forma, a opção pela pesquisa-ação crítico-colaborativa não se resume a uma escolha metodológica, mas expressa uma postura ética e política diante do processo de investigação. Ao promover o diálogo entre teoria e prática, entre sujeitos e saberes, essa abordagem potencializa a construção de conhecimentos contextualizados, significativos e socialmente relevantes. Assim, a pesquisa deixa de ser apenas um instrumento de análise e passa a ser também um caminho de formação, emancipação e transformação social.

Os instrumentos utilizados foram: questionário, reuniões formativas de planejamento coletivo de ações, com uso de materiais teórico-práticos, levantamento das potencialidades e da identidade cultural e artística do território, textos para estudo e sistematização participativa de possibilidades práticas de fomento ao

desenvolvimento integral, por meio de práticas artístico-culturais nos anos iniciais do ensino fundamental.

7 APLICAÇÃO DO PRODUTO E ANÁLISE DA ARTE E A CULTURA NA COMPLEMENTAÇÃO EDUCACIONAL DE PRAIA GRANDE

Este capítulo dedica-se à análise da presença e do papel da arte e da cultura na Complementação Educacional, com base na experiência prática da Mostra Cultural e nas contribuições teóricas e metodológicas que fundamentam esta pesquisa. Ao longo da construção coletiva do produto educacional, observou-se que a inserção das linguagens artísticas no cotidiano da Complementação Educacional não apenas amplia o repertório dos estudantes, mas também contribui para sua formação integral, ao promover o desenvolvimento de habilidades expressivas, sensíveis, cognitivas e socioemocionais.

O quadro analítico abaixo explicita os resultados da aplicação do produto, desenvolvido por meio dos encontros formativos na Complementação Educacional, revelando a importância desse produto educacional para a construção da identidade cultural, do orgulho racial e territorial, além do fortalecimento do sentimento de pertencimento dos estudantes. Esse processo educativo atua como uma ponte entre o currículo formal e a vida concreta dos estudantes.

Quadro 1 – Percepções sobre a Mostra Cultural e a Complementação Educacional

Eixo temático	Categoria de análise	Descrição/apresentação dos dados
1. Formação docente e prática pedagógica	Formação	Professores relataram crescimento profissional por meio da troca de saberes, resolução coletiva de problemas e valorização das expressões artísticas como recurso pedagógico.
	Tecnologia	Destacaram que o uso de tecnologias foi repensado como apoio e não como centro da prática, valorizando recursos expressivos como dança, poesia e pintura.
	Colaboração	Os encontros geraram trocas produtivas, escuta ativa e fortalecimento dos vínculos entre os educadores.
2. Organização e logística da Mostra	Tempo	Professores indicaram necessidade de mais encontros e prazos maiores para aprofundar o planejamento da Mostra Cultural.
	Inclusão	Sugeriram adaptar horários e espaços para permitir que todos os alunos e

		educadores da unidade participem ou assistam, inclusive os que não fazem parte da Complementação Educacional.
	Adaptação	Destacaram a necessidade de adaptação constante do roteiro durante os ensaios. A criação acontece no processo.
3. Identidade, cultura e representatividade	Protagonismo	A Mostra proporcionou aos alunos oportunidades reais de serem protagonistas de sua aprendizagem e expressão cultural.
	Território	Professores destacaram que os estudantes conseguiram visibilizar suas culturas, histórias e territórios, gerando pertencimento e autoestima.
	Cultura	Reforçaram que muitos alunos têm acesso à cultura apenas por meio da escola e que a Mostra possibilitou esse contato fundamental.
	Representatividade	O educador é visto como espelho e possibilidade de existência: ser, ver e inspirar.
4. Desenvolvimento pessoal dos alunos	Criatividade	“Ele começou a gostar mais de arte, de se apresentar”. “Ela era tímida, e agora se soltou bastante”. “Ele até dançar começou”.
	Futuro	“Minha filha quer gravar vídeos, ser atriz, jornalista”.
	Responsabilidade	“Ficaram mais atentos às regras, mais responsáveis com horários”. “Melhorou muito na disciplina, em casa e na escola”.
	Vínculo	“Eles ficam felizes em participar dos projetos”. “Eles ficaram bem empolgados em participar”.
5. Impacto emocional da Mostra Cultural	Emoção	“Ficou mais ansioso, ficou bem feliz”. “Ela ficou toda feliz, ansiosa”. “Nem dormir dormia, muito ansiosa”.
	Engajamento	“Toda hora queriam ver o figurino, ensaiavam”. “Estudava em casa, além dos ensaios na escola”.
6. Função social da escola	Proteção	“Não é só o fato de não estar na rua, mas de estar na escola, aprendendo a desenvolver um trabalho”.
	Oportunidade	“A Complementação dá oportunidade de sonhos pra eles”.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

A importância desse quadro para a dissertação está em seu papel central na organização e interpretação dos dados coletados durante os encontros formativos para a elaboração da Mostra Cultural. Ele funciona como uma ferramenta metodológica que sistematiza as informações sobre o produto educacional, permitindo identificar como a Mostra contribui para aspectos essenciais, como a construção da identidade cultural, o orgulho racial e territorial, e o sentimento de pertencimento dos estudantes. Além disso, o quadro possibilita a articulação entre teoria e prática, ao relacionar os achados com referências fundamentais de autores como Paulo Freire (1996), hooks (1994) e Candau (2009a), fortalecendo a análise crítica da influência das políticas públicas e da atuação do Estado na garantia da educação cultural. Em suma, esse quadro oferece uma base estruturada para discutir os impactos da Mostra no currículo e na vida dos estudantes, enriquecendo a argumentação e a profundidade da dissertação.

A Mostra Cultural, resultado de um processo formativo colaborativo, revelou-se como espaço potente de construção de sentido, criatividade e pertencimento. Os estudantes protagonizaram produções artísticas em diferentes linguagens – música, poesia, dança, teatro, acrobacia – conectadas ao tema “Amigo, estou aqui”, que reforçam valores como empatia, solidariedade e convivência. Esses elementos se alinham ao que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e os currículos locais, como o currículo de Praia Grande, que reconhecem a arte como componente essencial para a formação ética, estética e cidadã dos estudantes.

A análise das entrevistas com os responsáveis, conduzidas no dia da Mostra, e os questionários respondidos pelos professores após cada encontro da aplicação do produto educacional, tratadas a partir da metodologia de Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), revelou que as experiências vividas na Complementação Educacional, por meio das práticas artísticas, tiveram forte impacto emocional e social. As categorias que emergiram contemplam aspectos essenciais para o desenvolvimento do processo educativo, incluindo a reflexão sobre a prática pedagógica e a criação coletiva, a redefinição do uso da tecnologia e a formação entre pares, pautada na colaboração e no diálogo. Também foram destacadas a falta de tempo e os encontros presenciais como desafios, assim como o acesso e a democratização da participação, a

flexibilidade do roteiro e o protagonismo estudantil. Além disso, valorizam-se as vivências e saberes periféricos, reconhecendo a escola como um espaço de cultura e resistência, bem como o papel do docente como agente de representatividade.

O produto educacional foi aplicado por meio de três encontros formativos com os professores da Complementação Educacional, configurando um percurso coletivo de escuta, criação e ressignificação da prática pedagógica, tendo como eixo central a Mostra Cultural, além das entrevistas com os responsáveis, conduzidas no dia da Mostra. A análise dos dados foi realizada com base na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), a qual se estrutura em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

7.1 Encontro 1 – Identidade docente e desafios na prática

Na primeira etapa, os docentes foram convidados a refletir sobre sua identidade profissional e os principais desafios enfrentados na Complementação Educacional. As falas revelaram a necessidade de romper com práticas engessadas, ampliando o olhar para além dos conteúdos formais. Destacaram a importância de uma atuação mais sensível ao contexto social dos estudantes, reconhecendo suas histórias, saberes e culturas.

A ausência de recursos, a diversidade etária e a falta de espaço físico foram apontadas como limitações estruturais que exigem criatividade e esforço coletivo para serem superadas. Nesta fase, emergiram categorias como formação, tecnologia, colaboração, tempo, inclusão, adaptação, protagonismo, território, cultura, representatividade, criatividade, futuro, responsabilidade, vínculo, emoção, engajamento, proteção, oportunidade, dialogando com autores como Freire (1996), Tardif (2002) e Gadotti (2009c). Nesse contexto, Freire (1996) destaca a importância da formação crítica, para que indivíduos, mesmo em condições adversas, possam agir transformando a realidade. Afinal, segundo o autor, “A educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 1996, p. 67). Logo, todas as dificuldades enfrentadas podem ser utilizadas como combustível para grandes realizações.

7.2 Encontro 2 – Organização participativa da Mostra Cultural

O segundo encontro teve como foco a Mostra Cultural como espaço de expressão, protagonismo e representatividade. Os professores reconheceram a Mostra como um dos poucos momentos em que os alunos das periferias têm acesso direto à arte e à cultura, possibilitando que se vejam como sujeitos criadores e não apenas consumidores.

As falas revelaram que a Mostra contribui para a construção da identidade cultural, do orgulho racial e territorial, e para o sentimento de pertencimento dos estudantes. Foram sugeridas políticas públicas voltadas ao financiamento, estrutura física, materiais e valorização docente, reforçando a importância do Estado como garantidor do direito à educação cultural. A Mostra foi percebida como ponte entre currículo e vida, conforme defendido por Freire (1996), hooks (1994) e Candau (2009a). As citações e as falas foram analisadas no quadro 1.

7.3 Encontro 3 – A Mostra Cultural como dispositivo de inversão curricular

No terceiro e último encontro, os professores refletiram sobre como a Mostra Cultural pode provocar uma inversão curricular, saindo de um currículo tecnicista, pautado por habilidades descontextualizadas (como preconizado por órgãos como a OCDE), para um currículo que parte das vivências, do território e das expressões culturais dos estudantes.

Os relatos evidenciaram que a prática pedagógica se enriqueceu com a construção coletiva dos projetos. A criação foi vivida como processo vivo e flexível e a escuta entre os pares possibilitou a superação de desafios. Ressaltou-se a importância de mais tempo formativo, maior número de encontros presenciais e uma gestão do tempo escolar menos sobrecarregada.

A Mostra foi reconhecida como momento de culminância de um processo de aprendizagem sensível, afetivo e emancipador, capaz de fortalecer os vínculos entre estudantes, professores e comunidade. Nessa perspectiva, o currículo se transforma em espaço de resistência, representatividade e transformação social.

Além dos dados organizados no quadro localizado no início do capítulo, diversos registros foram feitos ao longo do processo de aplicação do produto

educacional. A interação com os professores e estudantes mostrou-se extremamente rica, potencializando não apenas a capacidade técnica e pedagógica dos educadores, mas também o protagonismo e o engajamento dos estudantes participantes desta pesquisa. Esta dinâmica colaborativa reforça a relevância da Mostra Cultural como espaço de aprendizagem coletiva, troca de saberes e fortalecimento dos vínculos comunitários no contexto da Complementação Educacional. Esta experiência foi transformadora na vida de todos os envolvidos.

Com base em tudo que foi descrito, reforça-se que a arte e a cultura, quando tratadas não como atividades periféricas, mas como eixo estruturante do currículo, promovem o diálogo com o território, com as identidades dos estudantes e com suas vivências. A Complementação Educacional, ao acolher e fomentar essas expressões, caminha na direção de uma proposta pedagógica integral, crítica e democrática, tal como defendem autores como Freire (1996), Moll (2012), Antunes (2010) e Gadotti (2009a). Trata-se, portanto, de reconhecer a centralidade da arte na educação, como direito de todos e como condição para uma aprendizagem significativa, plural e emancipatória.

A análise dos três encontros evidencia a relevância social do produto educacional, que teve como culminância a Mostra Cultural, extrapolando o papel de evento escolar e se consolidando como instrumento pedagógico potente de valorização da cultura popular, das identidades plurais e do protagonismo estudantil. Os professores se reconhecem como mediadores de processos culturais que promovem autonomia, criticidade e pertencimento.

A experiência formativa mostrou-se coerente com a proposta freiriana de educação libertadora e com os princípios da pedagogia do território. Como apontado por Freire (1996, p. 24), educar é permitir que o estudante “[...] trate sua própria presença no mundo”, e a Mostra, nesse sentido, foi um caminho de visibilidade, escuta e transformação.

8 PRODUTO EDUCACIONAL

Este material é resultado da pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, intitulada “Complementação Educacional, educação em tempo integral e contribuições na formação do educando dos anos iniciais do ensino fundamental, na perspectiva da arte e cultura, no município de Praia Grande - SP”. A proposta nasceu a partir da minha trajetória profissional como professora da Complementação Educacional, componente da educação em tempo integral no município de Praia Grande, região da Baixada Santista, no estado de São Paulo.

Este guia propõe a elaboração, construção e apresentação de eventos culturais em parceria com a gestão escolar, colegas docentes, estudantes, comunidade interna e externa. Essas experiências visam fortalecer a gestão democrática e dar visibilidade ao trabalho significativo desenvolvido na Complementação Educacional, especialmente por seu potencial de promover o desenvolvimento integral dos educandos por meio da arte e da cultura.

O presente guia formativo foi, portanto, idealizado com o objetivo de incentivar sua replicação em outras unidades educacionais, respeitando as especificidades de cada comunidade escolar. Mais do que uma proposta fixa, trata-se de um instrumento flexível, que pode ser adaptado não apenas por diferentes escolas, sejam de tempo integral ou não, mas também por espaços comunitários, culturais e sociais, fortalecendo a articulação entre escola e território, e promovendo práticas educativas integradas com a realidade local, em qualquer região do Brasil. Seu foco é garantir a ampliação de experiências participativas e que mais estudantes tenham acesso a vivências de arte e cultura, reconhecendo, nesses campos, potentes aliados para a formação cidadã, sensível e crítica.

Este guia formativo é destinado a professores, gestores e membros da comunidade escolar que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, em contextos diversos e com interesse em fortalecer práticas pedagógicas relacionadas à arte e à cultura. Embora tenha sido desenvolvido no contexto da educação em tempo integral, sua concepção permite adaptações em diferentes realidades

educacionais, incluindo escolas regulares e iniciativas comunitárias. Dessa forma, amplia-se o seu alcance e potencial de transformação, respeitando as particularidades de cada território educativo.

Nesse sentido, este material configura-se como uma ferramenta pedagógica estratégica, que amplia as possibilidades concretas de realização de eventos culturais ao disponibilizar orientações práticas, exemplos de ações já desenvolvidas e caminhos possíveis para o trabalho colaborativo entre diferentes atores da comunidade escolar. Ao oferecer subsídios para a organização de atividades culturais que valorizam as expressões locais e a identidade dos estudantes, o guia contribui para a construção de um currículo mais vivo, significativo e conectado às realidades e interesses dos educandos.

Além disso, ao promover o protagonismo estudantil e o engajamento da comunidade nas ações escolares, o guia fortalece a dimensão social da escola como espaço de encontro, troca e produção cultural. A realização de eventos culturais torna-se, assim, não apenas uma atividade pontual, mas uma prática pedagógica contínua, capaz de integrar diferentes áreas do conhecimento, fomentar a criatividade e o pensamento crítico, e consolidar a escola como um território de formação humana plena. Este produto, portanto, representa uma contribuição concreta para o fortalecimento de políticas públicas voltadas à educação integral, à valorização da cultura e ao reconhecimento da escola como espaço legítimo de transformação social.

Introdução

O produto educacional apresentado busca suprir uma lacuna formativa existente entre os professores: a falta de acesso a uma formação específica voltada para o ensino de arte e cultura e a pouca participação na gestão da escola, e consequentemente nos eventos como as mostras culturais. Essa carência dificulta a inserção qualificada dessas áreas no cotidiano escolar, comprometendo práticas que valorizem a expressão artística, a diversidade cultural e o protagonismo estudantil. No entanto, para além da escola, a comunidade externa também pode atuar como parceira estratégica nesse processo, contribuindo significativamente para o enriquecimento das aprendizagens, por meio de saberes, práticas culturais locais e experiências que fortalecem os vínculos entre território e educação.

Nesse sentido, com o guia, pretende-se auxiliar os docentes, gestores escolares, estudantes e comunidade geral, com um passo a passo prático, oferecendo orientações claras sobre como planejar, desenvolver e aplicar projetos que articulem arte e cultura; logo, pode ser adaptado a diferentes contextos sociais, não se limitando apenas ao ambiente educacional. Além do formato presencial, o material permite outras modalidades de aplicação, como videoaulas e encontros virtuais, por meio de plataformas gratuitas, o que amplia seu alcance e otimiza os momentos formativos.

Atendendo às diretrizes da área de ensino da Capes, que orientam que as dissertações de Mestrado Profissional devem incluir uma reflexão crítica e aprofundada sobre o processo de concepção, elaboração, aplicação e avaliação do produto educacional, este trabalho busca integrar teoria e prática de forma articulada, com base nas demandas reais do contexto educacional e social.

A partir da pesquisa sobre a educação em tempo integral no município de Praia Grande, com foco na Complementação Educacional, observa-se que essa modalidade tem ganhado destaque na agenda nacional, fortalecendo o debate sobre sua implementação nas escolas brasileiras e os conceitos que a sustentam. Neste contexto, torna-se evidente a necessidade de uma formação docente alinhada às demandas concretas da prática escolar, como destaca Imbernón (2010, p. 45): “A

formação do professor deve ocorrer a partir da prática, com base em problemas reais da profissão docente, permitindo uma reconstrução do saber pedagógico”.

Para tanto, estudar a realidade foi fundamental na construção do produto educacional. Esse estudo é essencial para planejar práticas pedagógicas significativas, contextualizadas e emancipadoras, pois permite que o educador parta do universo do estudante para promover aprendizagens com significado, respeitando sua identidade e favorecendo a transformação social. Paulo Freire (1987, p. 106) propõe que o pesquisador vá além da simples observação, engajando-se, de forma dialógica e participativa, com os sujeitos envolvidos. Essa interação favorece uma análise crítica do contexto, no qual todos são reconhecidos como produtores de saber.

A proposta partiu do reconhecimento de que a escola, como espaço de formação humana, deve garantir experiências educativas que valorizem as múltiplas dimensões do ser: intelectual, afetiva, expressiva, ética e estética.

O produto, desenvolvido entre outubro e dezembro de 2024, foi a construção de um guia, intitulado “Gestão Participativa e Currículo em arte e cultura: guia para construção de experiências e Mostra Cultural”.

Essa construção se deu com a participação do grupo de professores que fazem parte da equipe da Complementação Educacional desta escola, juntamente com seus estudantes, que participaram de maneira direta e indireta para realização da Mostra. Foram três encontros iniciais de forma presencial e o acompanhamento até a culminância.

A Mostra Cultural aconteceu em 3 de dezembro de 2024. O tema foi “Amigo, estou aqui”, com dramaturgia, dança, música com coral e *beatbox*, poesias e acrobacias. Todos os quadros do evento foram norteados pelo tema escolhido. O tempo de duração das apresentações da Mostra foi em torno de 1h10, com três apresentações para professores e para os responsáveis dos estudantes participantes.

Os professores participantes da pesquisa avaliaram os encontros por meio do Google Formulários. Quanto aos responsáveis pelos estudantes participantes, alguns foram convidados para dar entrevista no dia da Mostra.

Para a aplicação do produto educacional, foi escolhida uma escola que atende em três períodos, a Escola Municipal Jardim Horizonte (nome fictício),

localizada em uma região periférica de grande diversidade cultural, localizado na Zona 3 da cidade, ou seja, bairros situados após a Rodovia Governador Mário Covas, lado morro.

A palavra “zona” é uma nomenclatura técnica muito utilizada em urbanismo e administração pública para designar subdivisões territoriais dentro de um município. É uma nomenclatura conhecida e utilizada no município estudado. Ela permite uma divisão clara, padronizada e oficial do espaço urbano, facilitando a comunicação interna da prefeitura e a identificação das áreas pela população.

Essa escola atende cerca de 1.500 alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, na faixa etária entre oito a 17 anos. O quadro total de professores da escola é composto por uma média de 62 profissionais. A Complementação Educacional compartilha o espaço com o ensino regular, atendendo cerca de 170 estudantes nos três períodos.

A escolha dessa escola se deu em razão da vulnerabilidade social em que se encontra a maioria dos discentes, levando em consideração que a arte e a cultura são transformadoras e corroboram com a formação integral dos educandos. Conforme Azanha (1995, p. 150),

A transmissão cultural efetuada pela escola é ao mesmo tempo uma recriação cultural e, por isso, parece ingênuo querer ignorar que a escola, pela própria lógica de seu funcionamento, modifica o conteúdo e o espírito da cultura que transmite e, sobretudo, cumpre a função expressa de transformar o legado coletivo em um inconsciente individual e comum.

A elaboração de uma mostra cultural foi uma proposta potente, capaz de articular conteúdos curriculares à vivência dos estudantes, promovendo o protagonismo estudantil, o diálogo entre escola e comunidade, e a valorização das expressões culturais locais. Ao dialogar com as diretrizes da rede municipal de Praia Grande (SP), esta proposta pretende colaborar com a formação continuada de professores e com a construção de práticas educativas que contribuam para uma escola mais justa, criativa e comprometida.

Objetivos

O produto técnico-tecnológico tem como objetivo fortalecer práticas pedagógicas democráticas e relacionadas à arte e cultura nos anos iniciais do ensino fundamental, no contexto da Complementação Educacional, que acontece como educação em tempo integral no município de Praia Grande. Para isso, pretende-se:

- a) promover a reflexão sobre o papel do professor como mediador de ações que estimulem os estudantes na participação nas atividades escolares;
- b) elaborar um guia formativo para a organização de uma Mostra Cultural, inspirado na pedagogia freiriana, baseada na escuta ativa, participação democrática e transformação das realidades, promovendo o protagonismo dos estudantes e valorização dos seus territórios e saberes, tendo em vista que o estudo da realidade desses indivíduos é fundamental para a qualidade do ensino e aprendizagem dos mesmos, pois consiste na observação e análise crítica do cotidiano dos estudantes, levando em conta suas experiências, contextos familiares e territoriais, condições de vida, formas de expressão e interesses;
- c) construir e analisar um processo de fortalecimento de práticas artísticas e culturais do currículo de Complementação Educacional, com foco no desenvolvimento integral dos estudantes, utilizando práticas pedagógicas que fomentem as potencialidades dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa, assim como seus territórios.

Para além dos espaços escolares, propõe-se a aplicação do guia também em espaços comunitários, culturais e sociais, fortalecendo a articulação entre escola e território. Reconhecendo que a educação integral se constrói de forma coletiva, o material oferece subsídios para que indivíduos e instituições atuem de forma colaborativa na formação dos estudantes, ampliando o sentido da escola como espaço de cultura, convivência e transformação social.

Dessa forma, este guia para construção de experiências e Mostra Cultural, alinhado à proposta de gestão participativa e currículo em arte e cultura, configura-se como uma ferramenta formativa, democrática e replicável, voltada para a promoção de práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social, a identidade cultural e o pertencimento.

Requisitos

Por se tratar de um guia formativo voltado à construção coletiva de uma Mostra Cultural, não é exigida formação acadêmica mínima para sua aplicação. No entanto, é recomendado que o responsável pela condução do processo seja um profissional da educação ou de área correlata, com experiência ou interesse em práticas pedagógicas interdisciplinares, com foco em arte e cultura. Também se espera que o aplicador tenha acesso à internet e disponibilidade para leitura de materiais digitais, visualização de vídeos e participação em encontros presenciais e/ou virtuais, conforme a organização local da escola ou equipe responsável.

Público-alvo

Este guia formativo é destinado prioritariamente a professores, gestores e comunidade escolar dos anos iniciais do ensino fundamental, que atuam em contextos diversos, com interesse em fortalecer práticas pedagógicas relacionadas à arte e à cultura. Embora tenha sido desenvolvido no contexto da educação em tempo integral, sua proposta é flexível e adaptável a diferentes realidades escolares, podendo ser aplicado também no ensino regular. O material pode ser utilizado por educadores de diversas áreas, especialmente aqueles que desenvolvem projetos interdisciplinares e buscam promover a formação integral dos estudantes, por meio da escuta ativa, da valorização dos saberes locais e da construção coletiva de práticas pedagógicas significativas. Além do ambiente escolar, o guia também se destina à comunidade em geral, podendo ser aplicado por organizações não governamentais, agentes culturais e sociais, bem como por espaços comunitários, culturais e sociais, que atuam na promoção de ações educativas, artísticas e culturais. Dessa forma, amplia-se o alcance e o potencial formativo do material, incentivando a articulação entre diferentes atores e instituições, na construção de uma educação democrática, participativa e conectada com os territórios.

Método

Para a aplicação do guia formativo para a construção coletiva de uma Mostra Cultural, foi adotada uma abordagem metodológica fundamentada nos princípios da pedagogia freiriana (Freire, 1987), com ênfase na escuta ativa, no diálogo e na participação coletiva. O processo teve início com encontros formativos presenciais com os professores e, posteriormente, com estudantes da Complementação Educacional, nos quais foram discutidos os objetivos do projeto, as etapas de elaboração da mostra e o papel do educador como mediador de práticas artísticas e culturais. Esses momentos de formação continuada buscaram promover uma reflexão crítica sobre o cotidiano escolar e estimular a valorização dos saberes dos estudantes, de seus territórios e vivências.

O produto técnico-tecnológico se relaciona aos previstos no documento da área de Ensino da Capes:

PTT5 – Evento[s] Organizados: ciclos de palestras, exposições científicas, olimpíadas, expedições, feiras e mostras científicas, atividades de divulgação científica, entre outros; [...] PTT7 - Acervo: curadoria de mostras e exposições realizadas, acervos produzidos, curadoria de coleções, entre outros; [...] (Brasil, 2020c, p. 13).

Além dos encontros presenciais, podem ser utilizados recursos digitais para garantir a continuidade das discussões e a troca de experiências entre os participantes. Plataformas gratuitas de videoconferência e compartilhamento de materiais permitiram o acompanhamento das ações pedagógicas ao longo da organização da Mostra.

A metodologia adotada valorizou a prática colaborativa, o planejamento coletivo e a observação do contexto escolar como base para a elaboração das atividades, promovendo o protagonismo estudantil e a construção de um currículo culturalmente sensível e integrado. O percurso metodológico incluiu também momentos de sistematização das experiências e avaliação dos encontros realizados

pelos professores envolvidos, por meio do google formulário, com o objetivo de aprimorar continuamente as ações propostas pelo guia.

Abaixo, a organização dos três encontros iniciais:

- **Encontro 1:** Reflexão e análise das contribuições da arte e cultura na Complementação Educacional para o desenvolvimento integral dos educandos.
- **Encontro 2:** Organização participativa da mostra cultural na Complementação Educacional. Em quais aspectos conseguiremos envolver os estudantes na organização da mostra?
- **Encontro 3:** Existe urgência de uma nova estrutura curricular, menos ligada ao tecnicismo. A proposta é uma “inversão curricular”, provocada pela Mostra, em vez de um currículo tecnicista de habilidades e competências descontextualizadas da realidade do estudante, nos moldes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

A seguir, será apresentada a organização dos encontros para aplicação do guia prático, contendo objetivos, participantes previstos, estratégia do encontro, instrumento do encontro, tarefas dos participantes para o próximo encontro e avaliação do encontro pelos participantes.

Quadro 2 – Encontro 1: Reflexão e análise das contribuições da arte e cultura na Complementação Educacional para o desenvolvimento integral dos educandos

Encontro 1: Reflexão e análise das contribuições da arte e cultura na Complementação Educacional para o desenvolvimento integral dos educandos.

Seguindo o check list:

1. Planejamento geral

- Definir o objetivo do evento (educativo, artístico, comemorativo, comunitário etc.)
- Escolher o tema central (ex.: diversidade cultural, folclore, literatura, música, arte local)
- Identificar o público-alvo (estudantes, comunidade escolar, público externo)
- Definir data e horário
- Escolher o local do evento (escola, praça, centro cultural, auditório etc.)
- Estimar o número de participantes
- Verificar se será necessário solicitar autorização oficial (Prefeitura, Secretaria, uso de espaço público)

2. Equipe organizadora

- Formar comissão organizadora
- Definir papéis e responsabilidades (coordenação geral, finanças, comunicação,

logística, recepção, montagem) • Agendar reuniões de acompanhamento 3. Programação do evento • Elaborar a programação detalhada (apresentações, oficinas, exposições, rodas de conversa, feira cultural) • Convidar artistas, palestrantes ou grupos culturais • Planejar intervalos e atividades de integração • Elaborar roteiro e ordem das apresentações 4. Recursos materiais e financeiros • Levantar materiais necessários (som, palco, iluminação, figurinos, instrumentos, tendas, mesas etc.) • Fazer orçamento geral do evento • Buscar parcerias ou patrocínios, se necessário • Definir forma de aquisição de materiais (compra, doação, empréstimo) • Providenciar transporte, se necessário 5. Divulgação • Criar identidade visual do evento (nome, logotipo, cartaz, tema) • Produzir e distribuir convites, cartazes e panfletos • Divulgar nas redes sociais, site da instituição e grupos de comunicação • Convidar escolas, famílias e comunidade local 6. Logística e infraestrutura • Solicitar e organizar o espaço físico • Montar estrutura de palco, som, iluminação • Organizar áreas para recepção, alimentação, exposição, camarins • Verificar acessibilidade e segurança do local • Providenciar sinalização do espaço 7. Segurança e saúde • Controlar o número de participantes, conforme a capacidade do local • Providenciar apoio de segurança e brigada de incêndio, se necessário • Garantir presença de primeiros socorros ou apoio médico • Assegurar água potável e higiene (banheiros, álcool gel etc.) 8. Registro e avaliação • Registrar o evento com fotos, vídeos e relatórios • Criar lista de presença, se for necessário certificado • Avaliar com a equipe os pontos positivos e o que pode ser melhorado • Coletar feedback do público e participantes • Elaborar relatório final do evento	
Objetivo: Conhecer o grupo de professores e explicar sobre a proposta pretendida, além de apresentar os documentos de consentimento, para utilização das informações obtidas nos encontros na minha pesquisa.	
Participantes previstos: incluem-se a equipe gestora, professores, estudantes e membros da comunidade em geral, que tenham interesse em aplicar o produto educacional, especialmente aqueles envolvidos com ações educativas, culturais e sociais no território.	
Estratégias do encontro: 1) Dinâmica da “História em cadeia”, como acolhimento e integração do grupo. Uma dinâmica “História em cadeia” é uma atividade divertida, criativa e colaborativa, ideal	

para trabalhar expressão oral, escuta ativa, improvisação, imaginação e trabalho em grupo. Pode ser aplicada em contextos educativos, culturais ou formativos, especialmente em oficinas de arte, teatro, linguagem ou integração de grupos, para estimular a criatividade e o pensamento rápido. Descrição: comece com uma frase que inicia uma história. Cada participante deve adicionar uma frase, continuando a narrativa do ponto onde o anterior parou. A história continua até que todos tenham contribuído. Por exemplo: a primeira pessoa inicia a história com uma frase “Era uma vez, em uma cidade onde ninguém sabia sorrir...”. A segunda pessoa segue, conectando sua fala à anterior, e assim por diante. “Num certo dia chuvoso, algo estranho aconteceu na escola...”. O grupo pode escolher um tema (mistério, aventura, cotidiano, fantasia, etc.), e a história vai sendo construída “em cadeia”, com cada pessoa adicionando um novo elemento, personagem ou acontecimento. Em grupos maiores, pode-se dividir em subgrupos e depois compartilhar as histórias. O objetivo é promover, por meio da construção coletiva de narrativas orais, a vivência de processos criativos e colaborativos que integram linguagem, imaginação, oralidade e escuta, habilidades fundamentais no trabalho com arte e cultura na escola.

2) A segunda estratégia sugerida para ser adotada durante o encontro formativo é a apresentação da história construída coletivamente pelos participantes. A dinâmica consiste em cada educador compartilhar oralmente a parte da narrativa que havia criado, seguindo a ordem da construção ou alternando entre os colegas, conforme o ritmo do grupo. Essa vivência tem como objetivo estimular o processo criativo colaborativo, promovendo a escuta ativa, o respeito pelas ideias dos outros e a construção conjunta de significados. Ao participar dessa experiência, os educadores poderão perceber a importância do trabalho coletivo na criação artística e o potencial da linguagem narrativa como ferramenta pedagógica.

3) Após a construção da história em cadeia e sua apresentação oral, a terceira estratégia aplicada será a criação de uma cena artística coletiva baseada na narrativa desenvolvida pelos participantes. Os participantes são convidados a transformar a história em uma pequena encenação, utilizando elementos como: expressões corporais e gestuais, voz e entonação, espaço físico (mesmo que improvisado), recursos simples (objetos de sala ou adereços improvisados).

Instrumentos do encontro:

1) Instrumento utilizado com o grupo na dinâmica da história em cadeia: trabalho em grupo, construção coletiva de uma cena de autoria dos integrantes do grupo. Poderá ser organizado em: roda de conversa inicial para estimular a escuta ativa e criar um ambiente de confiança. Utilizando estímulos como palavras-tema, imagens, objetos simbólicos, fragmentos de músicas, poesias ou perguntas provocadoras. Ainda poderão ser utilizados: mapas de ideias, para organizar coletivamente pensamentos e propostas, com uso de papéis, post-its ou lousas para anotar palavras-chave, frases, personagens e ideias de enredo para a cena. O instrumento final será a roda de reflexão final, reflexão sobre o processo criativo, os aprendizados, desafios e como poderiam levar essa experiência para a prática docente e social.

Tarefas dos participantes para o próximo encontro: os participantes devem trazer uma poesia, música, dança, cena teatral, preferencialmente com a participação do grupo discente, envolvendo arte e cultura para compartilhar com os colegas.

Avaliação do encontro pelos participantes: questionário com o google formulário.

1 - Você sabia como funcionava o trabalho realizado na Complementação Educacional

antes de iniciar? Essa pergunta pode ser substituída de acordo com o público que irá utilizar este guia.

2 – Agora, quero conhecer você, nome completo, idade, quanto tempo de magistério, quanto tempo na Complementação Educacional?

3 - Qual a maior dificuldade enfrentada na prática como professor de Complementação Educacional?

4 - Você conhece o contexto de vida dos seus estudantes? As características, as dificuldades e as potencialidades do território da sua escola?

5 - No seu ponto de vista, as contribuições da arte e da cultura para a formação integral dos estudantes são:

() Positivas, são significativas na formação dos estudantes que tem acesso à Complementação Educacional.

() Negativas, pois acaba atrapalhando a rotina dos estudantes.

() Outros.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2025).

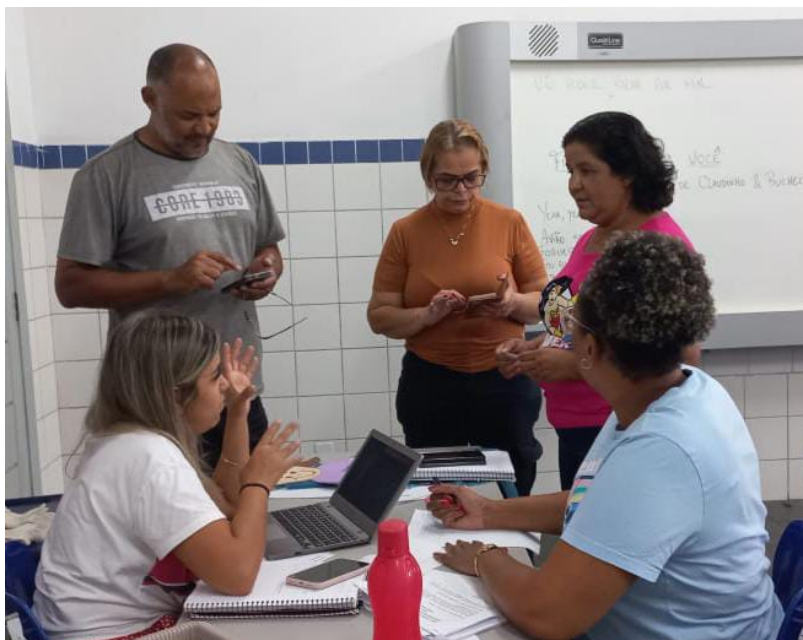
Após a realização da primeira formação, é importante promover encontro presencial de acompanhamento da construção coletiva da mostra cultural.

Neste encontro serão utilizados os instrumentos: roda de conversa inicial, com o objetivo de acolher os participantes, contextualizar o encontro e levantar percepções iniciais sobre arte, cultura e formação integral.

Ideias de perguntas norteadoras: O que é arte e cultura para você? Como esses temas aparecem em sua prática pedagógica? Fazer registro das falas em papel pardo para posterior sistematização.

Outro instrumento utilizado será o mapa mental coletivo, objetivando sistematizar ideias para os possíveis quadros e apresentações da Mostra Cultural.

Figura 1 – Encontro com o grupo de professores para acompanhamento da construção coletiva da Mostra Cultural



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Na figura 1, temos o registro de um dos encontros com o grupo de professores participantes da aplicação do guia formativo, os quais atuaram ativamente na construção coletiva da Mostra Cultural, juntamente com os estudantes que fazem parte da Complementação Educacional.

Quadro 3 – Encontro 2: Organização participativa da Mostra Cultural na Complementação Educacional

Encontro 2: Organização participativa da Mostra Cultural na CE – em quais aspectos conseguiremos envolver os estudantes na organização da mostra?
Objetivo: buscar coletivamente estratégias que envolvam os discentes na organização da mostra, de forma que seu território e conhecimentos prévios sejam valorizados.
Participantes previstos: incluem-se a equipe gestora, professores, estudantes e membros da comunidade em geral, que tenham interesse em aplicar o produto educacional, especialmente aqueles envolvidos com ações educativas, culturais e sociais no território.
Estratégias do encontro: leitura desta citação de Paulo Freire (1996, p. 24): “Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem ‘tratar’ sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência ou tecnologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar, não é possível”. Leitura em voz alta do fragmento de Paulo Freire, preferencialmente feita por um dos participantes, de forma pausada e expressiva para garantir a compreensão, objetivando sensibilizar o grupo para o sentido profundo da citação, criando um momento de atenção plena. Após a leitura, organizar uma roda de conversa para que os participantes reflitam e dialoguem, orientando a discussão com as seguintes questões: 1 - O que significa “estar no mundo e fazer história”, na sua experiência como

educador(a)?

2 - De que forma a arte e a cultura contribuem para que cada indivíduo “trate sua própria presença no mundo”?

3 - Como podemos ajudar nossos estudantes a sonhar, cantar, pintar e, assim, construir sua própria história e cultura?

4 - Qual é a importância da participação ativa de cada um na construção coletiva de uma Mostra Cultural?

5 - De que maneira a educação pode ser um espaço de “politizar” e “fazer ciência, tecnologia e filosofia” para os estudantes?

6 - Você já vivenciou alguma experiência em que a arte e a cultura transformaram o modo como você ou seus alunos percebem o mundo? Como foi?

(Esse fragmento de texto reforça a importância de cada indivíduo na construção da mostra).

Instrumentos do encontro: será utilizado como principal instrumento o diálogo mediado e orientado sobre o passo a passo, iniciando com formação do grupo organizador (quadro coletivo com espaço para inscrição dos nomes dos participantes interessados, destacando suas áreas de afinidade, exemplo: música, teatro, artes visuais, logística, comunicação), para ser compartilhado e replicado com os estudantes, definição do tema (roda de conversa guiada, com perguntas disparadoras sobre identidade, cultura e vivências). Este instrumento também pode ser replicado com os estudantes, no planejamento das atividades, quadro com colunas temáticas (música, teatro, artes visuais, literatura etc.), onde os professores podem sugerir atividades possíveis por turma, divisão de tarefas e responsabilidades e elaboração do cronograma. Os participantes assumem funções, de acordo com suas habilidades e disponibilidade.

Tarefas dos participantes para o próximo encontro: elaboração de um roteiro possível de uma Mostra Cultural na unidade escolar, definindo espaço, data dos encontros, oficinas e ensaios para realizar os ajustes necessários, além da data do evento, tempo de duração e quadros desse evento, estratégias para divulgação do evento, conforme o modelo abaixo:

1 - Tema da Mostra: Título sugerido;

2 - Data e local do evento: 3 de dezembro de 2025 (sexta-feira), horário: das 9h às 12h, local: biblioteca de informática;

3 - Definição dos espaços internos e externos durante a Mostra:

Sala 1: camarim do grupo de meninos;

Sala 2: camarim do grupo de meninas;

Sala de Informática: apresentação dos quadros da mostra.

4 - Cronograma de encontros preparatórios:

Encontro 1: formação do grupo organizador e escolha do tema e planejamento das oficinas e primeiras ideias de apresentações;

Encontro 2: início das oficinas com os estudantes, acompanhamento das produções artísticas e ensaios parciais e ajustes nas produções;

Encontro 3: revisão geral e início da montagem dos espaços e ensaio geral.

5 - Oficinas e ensaios:

Oficina de poesia;

Oficina de dança;

Ensaios de teatro;

Ensaios do coral;

Construção de painéis.

6 - Estratégias de divulgação:

Criação de cartazes com os estudantes;
Divulgação para famílias via bilhete;
Publicação nas redes sociais da escola;
Convite especial para a comunidade.

7 - Materiais e recursos necessários:

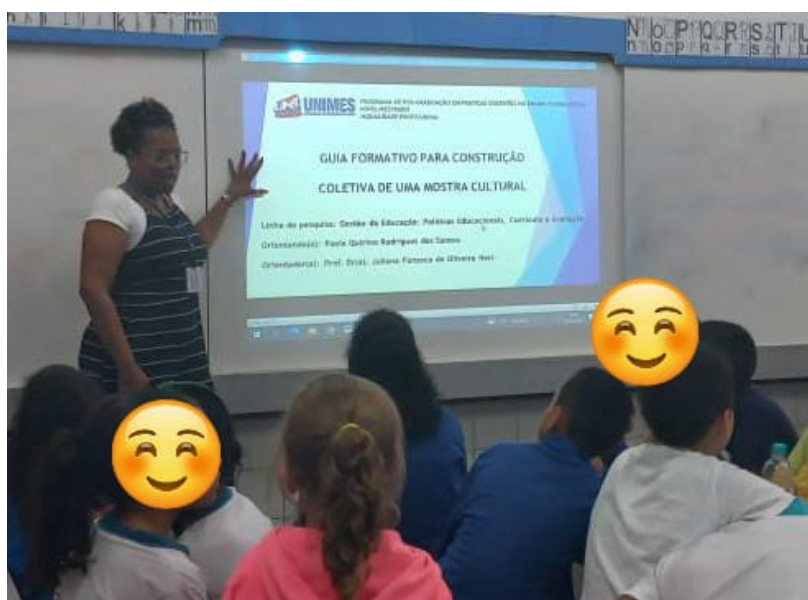
Microfone e caixa de som;
Cartolinas, tintas, tecidos e pincéis;
Mesas e cavaletes para exposições;
Figurinos e adereços para teatro;
Cadeiras para convidados;
Aparelho celular ou câmera para registro.

Avaliação do encontro pelos participantes: questionário com o google formulário.
Responder as seguintes perguntas:

- 1 - Data da Mostra Cultural?
- 2 - Tema, levando em consideração a identidade dos estudantes, potencializando seus repertórios e características do bairro em que residem, assim como seus moradores, buscando representatividade nessas pessoas.
- 3 - Divisão dos quadros da Mostra, quantas poesias, danças, músicas, cenas teatrais, além do elenco que irá apresentar.
- 4 - Horários e tempo previsto e espaços que serão utilizados.
- 5 - Como educador da CE, na sua opinião, na perspectiva da arte e da cultura como promotoras de representatividade, que tipo de apoio ou política pública é necessário para impulsionar o fortalecimento das identidades, o sentimento de pertencimento, o orgulho de sua raça/classe social/território dos estudantes?

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2025).

Figura 2 – Encontro com os estudantes, apresentando o projeto



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Na organização da Mostra Cultural, além de esclarecer os objetivos e etapas do produto, é importante prever as visitas, para envolver os sujeitos participantes no planejamento colaborativo, contribuindo para a elaboração de práticas pedagógicas significativas, integradas ao currículo e conectadas às experiências, expressões e territórios dos estudantes.

Quadro 4 – Encontro 3: Urgência de uma nova estrutura curricular

Encontro 3: Existe urgência de uma nova estrutura curricular, menos ligada ao tecnicismo. A proposta é uma “inversão curricular” provocada pela Mostra, em vez de um currículo tecnicista de habilidades e competências descontextualizadas da realidade do estudante, nos moldes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).
Objetivo: promover a reflexão sobre como, a partir da Mostra Cultural, a arte e a cultura descolonização do currículo, sendo significativo e valorizando a arte do território.
Participantes previstos: incluem-se a equipe gestora, professores, estudantes e membros da comunidade em geral que tenham interesse em aplicar o produto educacional, especialmente aqueles envolvidos com ações educativas, culturais e sociais no território.
Estratégias do encontro: roda de conversa sobre o desenvolvimento da tarefa do encontro 2, os desafios e dificuldades encontradas. Devolutiva do encontro anterior, no qual foi proposto que os participantes elaborassem um roteiro possível para a realização de uma Mostra Cultural em sua unidade escolar, considerando os seguintes elementos: espaço físico onde ocorrerá a Mostra, datas dos encontros preparatórios e oficinas, cronograma de ensaios, data e duração do evento final, organização dos “quadros” ou blocos da Mostra (apresentações, exposições, intervenções, etc.), estratégias de divulgação (interna e externa), definição de responsáveis para cada etapa ou função.
Instrumentos do encontro: prever diálogo sobre o passo a passo para a organização participativa da mostra. Algumas perguntas utilizadas durante a roda de conversa: 1 - Como foi para o grupo pensar e planejar um evento cultural dentro da realidade da escola? 2 - Quais foram os principais desafios ou dificuldades encontradas durante a elaboração do roteiro? 3 - O que foi mais fácil ou prazeroso nesse processo de criação coletiva? 4 - Houve consenso entre os membros do grupo? Como lidaram com as divergências? 5 - Como pensaram a participação dos estudantes no evento? 6 - De que maneira essa experiência se aproxima (ou se distancia) da prática cotidiana da escola? 7 - Quais estratégias vocês imaginaram para garantir o envolvimento da comunidade escolar e das famílias? 8 - O que ainda precisa ser ajustado ou repensado no roteiro?
Tarefas dos participantes para o próximo encontro: finalização do roteiro e início da organização da Mostra Cultural. Conforme apresentado abaixo de forma resumida: <i>Mostra Cultural e Artístico da Complementação Educacional com o tema:</i>

“Amigo, estou aqui”

Em algum lugar por aí... **(Luiz, Itamar, Maria) nomes fictícios.**

Conflito entre dois grupos rivais proferindo ofensas e empurrões umas contra as outras **(verificar com as alunas grandes algumas ofensas que podem ser utilizadas)** quando de repente chega alguém que conhece as pessoas dos dois grupos, separa a briga e fala:

- Nossa, vocês eram tão amigas, o que aconteceu com vocês??

Nessa hora, as líderes dos dois grupos começam a refletir e recordar momentos sobre a amizade e o quanto as amizades verdadeiras são importantes na vida de todo mundo.

Quadro 1: Poesia “A Amizade”

- Às vezes nos deixamos levar e esquecemos as verdadeiras amizades.
- É verdade! Mas você também não ajuda. Mesmo assim, os amigos de verdade devemos guardar do lado esquerdo do peito, como bem cantou Milton Nascimento.

Quadro 2: Dramaturgia “Consciência dos Amigos”

- Nossa! Não vamos deixar essas ideias tomarem conta das nossas escolhas!
- Verdade! Precisamos lembrar os bons momentos, o quanto a sua amizade me fez falta durante todos esses anos, me senti como um celular sem carregador, totalmente descarregado.

Quadro 3: Coral com Beatbox “Música Fico assim sem você”

Após essa apresentação, os personagens entram dançando e cantando o início da música “Eu não existo longe de você, e a solidão é o meu pior castigo, eu conto as horas para poder te ver, mas o relógio está de mal comigo...”

- Essa música do Claudinho e do Buchecha falou muito sobre a nossa amizade.
- Verdade! Está tudo conectado, você é tipo de amigo, que sempre chega atrasado (risos).
- E você é o amigo que sempre chega antes (risos). Somos diferentes, mas nos completamos.

Quadro 4: Dramaturgia “Tipos de Amigos”

- O que eu tenho mais saudade são os sambas, ver as pessoas dançando e cantando, era muita alegria no mesmo lugar.
- Realmente, a amizade nem mesmo a força do tempo...

Quadro 5: Dança “Música A Amizade”

- Caramba! Você lembra daquele menino do sétimo ano?
- Sim, aquele que sofria bullying de um grupo do oitavo ano.
- Eles eram maiores, todos sem noção! Ainda bem que ele tinha amigos para ajudá-lo.
- Com certeza, sem esse suporte, não sei o que teria acontecido.

Quadro 6: Dramaturgia “Amigos contra o bullying”

- Amizades verdadeiras enfrentam tudo!
- Juntos somos mais fortes.
- Com toda certeza!

Quadro 7: Dramaturgia e Poesia “Acrosticando”

- Essa animação toda me deu vontade de dançar!
- Sair por aí, cantando e dançando, é contagiante.

Quadro 8: Dança “Música Somos”

Encerramento da Mostra, todos dançando e cantando juntos com a plateia.

Avaliação do encontro pelos participantes: questionário com o google formulário. As perguntas serão elaboradas com o objetivo de coletar relatos e reflexões dos educadores a respeito da aplicação do produto educacional, um guia formativo que orienta a construção participativa de uma Mostra Cultural, com foco na valorização da arte e da cultura como dimensões fundamentais da formação integral do estudante.

1 - De que maneira esses encontros puderam contribuir para sua prática docente na Complementação Educacional?

2 - Quais sugestões de melhoria para a elaboração do roteiro? Na sua opinião, o que faltou? O que pode ser modificado para ajudar mais na organização da Mostra?

3 - Quais contribuições a Mostra Cultural oportunizou para o fortalecimento da identidade, da cultura, da representatividade dos estudantes?

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2025).

Momento de estimular os estudantes a investigar, refletir e produzir conhecimento sobre o tema central da Mostra, desenvolvendo autonomia, senso crítico e conexão com a própria realidade cultural.

Figura 3 – Estudantes em ação, utilizando recursos tecnológicos



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Estudantes utilizando recursos tecnológicos, como Chromebook e acesso à internet disponibilizados pela escola, durante a atividade de pesquisa sobre o conceito de “AMIZADE”. Os resultados das pesquisas dos estudantes podem ser registrados em formato de mural a ser exposto na Mostra Cultural.

Figura 4 – Resultado da pesquisa realizada pelos estudantes sobre o conceito de “AMIZADE”



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Resultado da pesquisa. O material integrou o cenário da Mostra Cultural, representando a reflexão coletiva dos alunos sobre valores humanos e convivência. Nas Figuras 3 e 4, observa-se a participação ativa dos estudantes na elaboração de um painel que integrou o cenário da Mostra Cultural, evidenciando o envolvimento dos alunos no processo de construção coletiva e significativa das atividades propostas.

Para a organização da mostra é preciso prever os momentos de ensaios das apresentações. Para ajudar na organização dos ensaios, podemos prever o seguinte quadro:

Quadro 5 – Organização dos ensaios das apresentações

ORGANIZAÇÃO DOS ENSAIOS DAS APRESENTAÇÕES					
DATA	TEMA DA OFICINA	HORÁRIOS	MATERIAL	ESTUDANTES	MEDIADOR
31/10/2024 a 29/11/2024	Oficina de poesia	Dentro do período de aula	Sala de aula, livros de poesia infantil e juvenil, textos impressos.	Todos os envolvidos nos quadros de poesia.	Professores ou estudantes mais velhos.
31/10/2024 a 29/11/2024	Oficina de dança	Dentro do período de aula	Sala ampla, aparelho de som, caixa de som Bluetooth ou celular com playlist musical.	Todos os envolvidos nos quadros de dança.	Professores ou estudantes mais velhos.
31/10/2024 a 29/11/2024	Ensaios de teatro	Dentro do período de aula	Sala de aula, textos adaptados, contos e poesias	Todos os envolvidos nos quadros de teatro.	Professores ou estudantes mais velhos.
31/10/2024 a 29/11/2024	Ensaios do coral	Dentro do período de aula	Sala de aula, aparelho de som, caixa de som Bluetooth ou celular com as faixas musicais.	Todos os envolvidos nos quadros de música.	Professores ou estudantes mais velhos.

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2025).

Figura 5 – Ensaio do quadro da Mostra Cultural Samba de Gafieira



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Figura 6 – Apresentação do quadro da Mostra Cultural Samba de Gafieira



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

As Figuras 5 e 6 ilustram momentos do ensaio e da apresentação do quadro “Samba de Gafieira”, realizados no dia da Mostra Cultural. Essa vivência reforça a importância de que os estudantes se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias, compreendendo suas capacidades, potencialidades e o valor de suas expressões culturais.

Figura 7 – Culminância do produto educacional



Fonte: Acervo da pesquisadora (2024).

Dia da Mostra Cultural, professores envolvidos na aplicação do produto, a coordenadora da escola, representantes da Secretaria de Educação e a pesquisadora. A Figura 7 registra um momento significativo da culminância da aplicação do produto educacional, reunindo os professores envolvidos diretamente no desenvolvimento do guia formativo, a coordenadora pedagógica da escola, representantes da Secretaria de Educação e a pesquisadora responsável. Esse registro visual simboliza o compromisso coletivo com a valorização da arte e da cultura no currículo, evidenciando a articulação entre diferentes agentes educacionais no fortalecimento das práticas pedagógicas.

A culminância do trabalho, representada pela realização da Mostra Cultural, será o resultado de um processo construído de forma colaborativa ao longo de encontros presenciais, momentos formativos e práticas pedagógicas desenvolvidas com os estudantes. Conforme apresentado ao longo do texto, e ilustrado nas figuras anteriores, professores e alunos participaram ativamente de todas as etapas, reforçando a importância de projetos que promovam o protagonismo estudantil, a valorização dos saberes locais e o envolvimento da comunidade escolar na construção de experiências educativas significativas.

Considerações finais

As reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho evidenciam a relevância da arte e da cultura como dimensões essenciais na formação integral dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. A partir da pesquisa realizada no contexto da Complementação Educacional em uma escola de educação em tempo integral no município de Praia Grande, foi possível desenvolver um produto educacional que buscou responder, de forma prática e crítica, à pergunta de pesquisa: Como propostas curriculares de valorização da arte e da cultura podem contribuir para um currículo promotor de formação integral? O guia formativo apresentado, inspirado na pedagogia freiriana, propôs caminhos possíveis para uma prática pedagógica mais sensível, democrática e significativa, conectada à realidade dos estudantes e à valorização dos saberes do território.

A aplicação do produto, construída de maneira colaborativa com professores, estudantes, coordenação escolar e representantes da Secretaria de Educação, culminou na realização da Mostra Cultural como expressão concreta do trabalho coletivo. Ao longo do processo, os sujeitos envolvidos se colocaram como agentes ativos, comprometidos com a construção de um currículo vivo, capaz de promover o protagonismo dos estudantes e fortalecer sua identidade cultural. As imagens e registros apresentados ao longo deste trabalho reforçam o potencial transformador de práticas que rompem com modelos fragmentados e reducionistas de ensino.

Conclui-se, portanto, que a escuta ativa, o planejamento colaborativo e o olhar atento para a realidade dos estudantes são elementos fundamentais para a construção de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral. O produto educacional aqui proposto mostra-se aplicável a diferentes contextos escolares, inclusive no ensino regular, e representa uma contribuição significativa para a formação docente e para o fortalecimento de políticas educacionais comprometidas com a equidade, a inclusão e a valorização da cultura como direito. Espera-se que este material continue inspirando práticas educativas que resgatem o sentido coletivo do aprender e do ensinar.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo construir e analisar um processo de fortalecimento de práticas artísticas e culturais no currículo da Complementação Educacional, com foco no desenvolvimento integral dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. Ao longo da investigação, foi possível constatar a relevância de integrar vivências artísticas e culturais ao contexto escolar, sobretudo em territórios marcados pela vulnerabilidade social. A arte e a cultura, ao se tornarem parte ativa do cotidiano educativo, contribuíram significativamente para o fortalecimento da identidade dos estudantes, o desenvolvimento de sua autonomia, o protagonismo estudantil e a valorização dos saberes e experiências locais.

A Mostra Cultural, enquanto culminância do produto educacional desenvolvido – o Guia Prático de Gestão Participativa –, evidenciou o potencial transformador da escola como espaço de cultura, resistência e inclusão. Essa experiência reafirma as reflexões de Paulo Freire (1996), ao destacar que o currículo deve se conectar com a realidade concreta dos educandos, promovendo aprendizagens significativas e emancipadoras. Por intermédio da expressão artística, os alunos puderam não apenas apresentar suas habilidades, mas também reafirmar suas histórias e identidades, fortalecendo o sentimento de pertencimento à comunidade escolar.

A escolha metodológica da pesquisa-ação crítico-colaborativa revelou-se apropriada para os propósitos desta investigação, ao possibilitar um processo coletivo de construção do conhecimento, baseado no diálogo, na escuta ativa e na ação-reflexão-ação entre pesquisadora, professores e estudantes. Os encontros formativos desempenharam um papel central nesse processo, promovendo momentos de formação continuada e de ressignificação das práticas pedagógicas, em consonância com os apontamentos de Moll (2012), que defende a educação integral como prática dialógica, cultural e participativa.

A pesquisa também trouxe à tona a necessidade urgente de fortalecimento das políticas públicas voltadas à educação em tempo integral. Como apontam Candau (2009b) e Gadotti (2009c), é papel do Estado garantir não apenas o acesso à escola, mas também assegurar condições estruturais e pedagógicas para que o direito à educação integral e cultural seja efetivado. Assim, torna-se imprescindível o investimento em formação docente, materiais adequados, espaços físicos acessíveis

e estratégias curriculares sensíveis à diversidade e à cultura dos territórios escolares.

Dessa forma, este estudo demonstra que a Complementação Educacional pode se constituir como um espaço privilegiado para promover práticas educativas mais humanizadas, criativas e democráticas. O Guia Prático de Gestão Participativa, desenvolvido e validado no campo da pesquisa, oferece subsídios para a continuidade e a ampliação de experiências semelhantes em outros contextos escolares, reforçando o compromisso com uma educação que reconhece o estudante como sujeito histórico, social e cultural.

Ao avançar na análise do processo de elaboração e desenvolvimento do produto educacional – o Guia Prático de Gestão Participativa e a Mostra Cultural –, emergiram desafios significativos que marcaram o percurso investigativo. Primeiramente, a articulação entre arte, cultura e currículo enfrentou barreiras estruturais e resistências metodológicas, sobretudo em contextos escolares com recursos limitados e pouco acesso a práticas culturais. No entanto, com o apoio da metodologia de pesquisa-ação crítico-colaborativa e a escuta ativa com professores e estudantes, muitos desses obstáculos puderam ser superados, revelando-se como pontos de inflexão na trajetória de construção coletiva.

A pertinência acadêmica deste estudo, portanto, está estreitamente relacionada à capacidade de (re)construir e (re)tornar viável o conceito de educação integral a partir da prática escolar. Essa perspectiva ecoa o entendimento de Moll (2018), para quem a educação integral constitui “[...] uma mudança de paradigma, de uma nova forma de pensar nossas relações sociais, pressupondo horizontalidade nos processos educativos, valorização dos saberes comunitários no currículo e uma efetiva ação intersetorial para garantir os direitos sociais dos indivíduos”. A pesquisa corroborou que o currículo precisa ser pensado em diálogo com o território e a comunidade, transformando a escola num espaço educativo e formativo vivo.

Além disso, os resultados concretos evidenciaram o potencial da complementaridade artística e cultural para fortalecer o sentimento de pertencimento e protagonismo dos estudantes, reforçando as reflexões de Paulo Freire (1996) sobre a necessidade de uma educação que dialogue com a realidade concreta dos educandos e promova aprendizagens significativas e emancipadoras. A expressão cultural possibilitou aos estudantes reafirmarem suas histórias, reconhecendo-se

como sujeitos históricos e sociais, uma conquista pedagógica e simbólica que ressoa no avanço da pesquisa.

No plano da justiça social, a pesquisa reforçou o papel da escola como espaço de resistência e inclusão. A educação integral precisa ser compreendida como projeto formativo amplo, ético e cultural, conforme defendem Candau (2009b) e Gadotti (2009c), quando apontam ser dever do Estado garantir condições estruturais e pedagógicas adequadas para a efetivação do direito à educação. A pesquisa reforça essa perspectiva, ao expor que a qualidade da formação integral requer formação docente, recursos e infraestrutura, aspectos que, quando fortalecidos, possibilitam uma educação mais igualitária.

O estudo demonstrou que o Guia e a Mostra Cultural funcionam não apenas como produtos acadêmicos, mas como instrumentos de transformação social. Eles indicam que, com comprometimento ético, político e pedagógico, é possível articular currículo, gestão participativa, arte e cultura, abrindo caminhos para novas práticas educativas em outros contextos. Esse caminho reafirma a escola como espaço de transformação coletiva, onde cada sujeito tem voz, vez e pertencimento, em consonância com a visão freiriana de educação como ato político e de esperança.

Por fim, é importante destacar que esta pesquisa não se encerra em si mesma. O trabalho desenvolvido aponta para a necessidade de continuidade e aprofundamento, uma vez que os desafios enfrentados no cotidiano da Complementação Educacional exigem constante reflexão, reinvenção das práticas e escuta ativa da comunidade escolar. A sistematização das experiências vividas durante a construção da Mostra Cultural revelou que é possível articular currículo, arte, cultura e gestão participativa de forma efetiva, desde que haja comprometimento ético, político e pedagógico com a formação integral dos sujeitos envolvidos.

A continuidade desse processo investigativo, por meio de novos ciclos de pesquisa-ação, poderá contribuir ainda mais para o fortalecimento de práticas inovadoras, culturalmente sensíveis e comprometidas com a justiça social. Neste sentido, reafirma-se a educação como um ato político, e a escola como espaço de transformação, onde todos os educadores, estudantes e comunidade têm voz, vez e pertencimento.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Â. **Educação Integral e tempo integral**: desafios da escola pública. Campinas: Autores Associados, 2010.
- APPLE, M. W. **Education and Power**. New York: Routledge, 1995.
- APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- ARROYO, M. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.
- AUGUSTO, A. K. M.; FURTADO, A. C. Instituições educativas de tempo integral: revisão de literatura. **Revista Peabiru**, Fortaleza, v. 15, n. 2, p. 94-111, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/14266>. Acesso em: 9 jul. 2025.
- AZANHA, J. C. de. **Cultura escolar**: uma perspectiva crítica. São Paulo: Ática, 1995.
- AZANHA, J. M. P. Democratização do ensino: vicissitudes da ideia no ensino paulista. **Educação e Pesquisa**: Revista da Faculdade de Educação da USP, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 335-344, maio/ago. 2004.
- AZEVEDO, F. *et al.* **O manifesto dos pioneiros da educação nova**. São Paulo: Nacional, 1932.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 153, n. 88, p. 5, 10 maio 2016a.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2024**. Brasília, DF: INEP, 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 20 jun. 2025.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Notas sobre o Brasil no Pisa 2022**. Brasília, DF: Inep, 2023a.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, nº 10880, de 9 de junho de 2004, e nº 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2007a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 2017a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023.** Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Brasília, DF: Presidência da República, 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 22 set. 2016b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 8 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 32, 1º jun. 2020a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 57, 3 ago. 2020b. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Ensino**. Brasília, DF: MEC, 2020c. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf/view>. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Resolução nº 7, de 3 de novembro de 2016. Dispõe sobre o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 nov. 2016c. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-educacionais/educacao-integral/resolucao-n-7-de-3-de-novembro-de-2016>. Acesso em: 8 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Monitoramento e Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral 2023-2026**. Brasília, DF: MEC, 2024b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009**. Institui o Programa Ensino Médio Inovador - PROEMI. Brasília, DF: MEC, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/1634-port-971/file>. Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação. Brasília, DF: MEC, 2016d. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>. Acesso em: 11 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016**. Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral. Brasília, DF: MEC, 2016e. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-1-145-de-10-de-outubro-de-2016-22055471-22055471>. Acesso em: 1 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, DF: MEC, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação: Passo a Passo**. Brasília, DF: MEC, 2009b.

CAMBA, M. (coord.). **Ensaio da Modernidade por uma Poética Coletiva**. Projeto integrador interdisciplinar desenvolvido no Colégio Leão XIII. Paranaguá: Colégio Diocesano Leão XIII, 2013.

CANDAU, V. M. **Cultura e políticas culturais no Brasil: desafios para a educação**. São Paulo: Cortez, 2009a.

CANDAU, V. M. Educação e direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 137, p. 245-263, jul. 2009b.

CARTA da Educação Integral, Pública e Democrática propõe um novo horizonte para o país. **Centro de Referências em Educação Integral**, [s. l.], 9 jan. 2023. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/carta-da-educacao-integral-publica-e-democratica-propoe-um-novo-horizonte-para-o-pais/>. Acesso em: 29 jun. 2025.

COELHO, P. **O Alquimista**. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

CORTELLA, M. S. Tenha “esperança” do verbo “esperançar”. **YouTube**, 21 maio 2016. 1min9seg. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IGWgnsscBmQ>. Acesso em: 29 jun. 2025.

COSTA, L. L. **Avaliação da aprendizagem: componentes e proposta de sistematização**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ÉBOLI, T. **Uma experiência de educação integral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Faperj, 1983.

FRANCO, M. A. S. A pesquisa-ação colaborativa: uma construção compartilhada. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/9HMYtvM7bpRtzLv6XyvwBxw/>. Acesso em: 18 jun. 2025.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Práticas Educativas**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2003.

GADOTTI, M. **Educação: filosofia e prática**. São Paulo: Cortez, 2009a.

GADOTTI, M. **Educação integral**: a escola que queremos. São Paulo: Cortez, 2009b.

GADOTTI, M. **Pedagogia do diálogo**: o pensar e o agir na educação. São Paulo: Cortez, 2009c.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação**: uma nova abordagem. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010.

GARCIA, M. G. **Educação integral**: uma análise do Programa Tempo de Escola, de São Bernardo do Campo. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/16147>. Acesso em: 9 jul. 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GIOVANI, G.; SOUZA, A. N. de. **Criança na escola?** Programa de Formação Integral da Criança – PROFIC. Campinas: CEDES, 1999.

GIROUX, H. A. **Currículo, conhecimento e poder**. São Paulo: Cortez, 1992.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2003.

hooks, b. **Teaching to transgress**: education as the practice of freedom. New York: Routledge, 1994.

IMBERNÓN, F. **Formar professores para mudar a escola**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Cidades e Estados. **Praia Grande**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/praia-grande.html>. Acesso em: 15 dez. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos**: inquietações e buscas. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

LIMA, P. P. de M. e S. **A educação em tempo integral na Região Metropolitana da Baixada Santista**: limites e possibilidades de ampliação dos territórios educativos. 2024. 18 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2024. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/handle/tede/8057>. Acesso em: 15 fev. 2025.

MACHADO, C.; FERREIRA, L. B. Educação integral e escola de tempo integral: mapeamento da produção científica em periódicos (2008–2017). **Revista Exitus**, Santarém, v. 8, n. 2, p. 94-117, 2018. Disponível em:

<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/640>. Acesso em: 9 jul. 2025.

MANZANO, R. O. **Educação em Tempo Integral**: percurso histórico e contribuições de pesquisas no município de Santos. 2023. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2023.

MARQUES, S. **Tempo escolar estendido: análise do programa Ensino Integral (PEI) da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE-SP) Gestão Geraldo Alckmin (2011-17)**. 2017. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

MARTINS, A. dos R. **Currículo de arte na educação de tempo integral de uma escola de Palmas/TO**: uma percepção institucional e dos professores. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/180292>. Acesso em: 9 jul. 2025.

MOLL, J. A política de Educação Integral no Brasil: Mais Educação. *In*: CENPEC. **Colóquio Educação Integral**. São Paulo, 2010. p. 70-79.

MOLL, J. **Educação integral**: uma escola para o desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2012.

MOLL, J. Jaqueline Moll: educação integral, uma nova forma de viver a vida. (Cedida a) Thais Paiva. **Centro de Referências em Educação Integral**, [s. l.], 28 nov. 2018. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/jaqueline-moll-educacao-integral-e-uma-nova-forma-de-viver-a-vida/>. Acesso em: 10 set. 2025.

MORAN, J. M.; BACICH, L.; TREVISANI, M. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

NERI, J. F. de O. **Currículo escolar e enfrentamento à violência sexual intrafamiliar contra a criança e o adolescente no município de São Paulo**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

OLIVEIRA, M. R. S. de. **Gestão escolar e o trabalho colaborativo na perspectiva da Educação Digital nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2025. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2025.

PADILHA, P. R. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Campinas: Papirus, 2007.

PADILHA, P. R. **Educação integral e democracia**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2011.

PADILHA, P. R. **Tempo de escola e tempo de aprendizagem**. Campinas: Autores Associados, 2008.

PONCE, B. J.; NERI, J. F. de O. A justiça curricular, a violência sexual intrafamiliar 290 (VSI) e o direito à aprendizagem. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1208-1233, out./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35125>. Acesso em: 15 jun. 2025.

PRAIA GRANDE. **Lei nº 1.536, de 21 de dezembro de 2010**. Institui o Programa de Complementação Educacional de Ensino Integral “Super Escola” no âmbito da rede municipal de ensino. Praia Grande: Prefeitura Municipal, 2010. Disponível em: https://www.praiagrande.sp.gov.br/Administracao/leisdecretos_view.asp?codLeis=3412. Acesso em: 10 maio 2025.

PRAIA GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo Municipal**: Etapa Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II. Educação Física. Praia Grande: SEDUC, 2022.

PRAIA GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Portaria SEDUC nº 009/2015**. Dispõe sobre Parâmetros Essenciais das unidades escolares de Complementação Educacional. Praia Grande: SEDUC, 2015.

RAMALHO, B. *et al.* (org.). **Educação integral em tempo integral**: formação de gestores(as) e construção de políticas na Região Sudeste. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2025. Recurso digital.

SANCHES, A. L.; NERI, J. F. O.; NOVELLI, A. P.; ANDRADE, C. B. Diadema, uma cidade que educa e transforma. *In*: RAMALHO, B. *et al.* (org.). **Educação integral em tempo integral**: formação de gestores(as) e construção de políticas na Região Sudeste. Belo Horizonte : Fino Traço Editora, 2025. p. 172-180.

SANTOS, D. R. **Além da quadra**: problematizando a cultura corporal nas aulas de Educação Física no município de Praia Grande. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2020.

SANTOS. **Decreto nº 4.675, de 05 de outubro de 2006**. Institui e regulamenta o programa "Segundo tempo" no âmbito do Programa Escola Total. Santos: Prefeitura Municipal, 2006a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/santos/decreto/2006/467/4675/decreto-n-4675-2006-regulamenta-a-lei-n-2394-de-26-de-maio-de-2006-que-institui-o-programa-escola-total-nomunicipio-de-santos-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 23 out. 2024.

SANTOS. **Lei nº 2.394, de 26 de maio de 2006a**. Institui o programa Escola Total no município de Santos e dá outras providências. Santos: Prefeitura Municipal, 2006b. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/santos/leiordinaria/2006/239/2394/lei-ordinaria-n-2394-2006-institui-o-programa-escola-total-nomunicipio-de-santos-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 15 out. 2024.

SANTOS. **Lei nº 2.404, de 29 de maio de 2006**. Dá nova redação ao artigo 3º da lei nº 2.394, de 26 de maio de 2006. Santos: Prefeitura Municipal, 2006c. Disponível

em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/santos/lei-ordinaria/2006/240/2404/lei-ordinaria-n-168-2404-2006-da-nova-redacao-ao-3-do-artigo-3-da-lei-n-2394-de-26-de-maio-de-2006>. Acesso em: 20 out. 2024.

SANTOS, V. M. dos; SOUZA, M. C. R. F. Artes produzidas por crianças na escola de tempo integral: para além do território escolar. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 66, p. 1-20, e024025, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/25173>. Acesso em: 9 jul. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012. Institui o Regime de Dedicção Plena e Integral – RDPI e a Gratificação de Dedicção Plena e Integral – GDPI aos integrantes do Quadro do Magistério em exercício nas Escolas Estaduais de Ensino Médio de Período Integral, e dá providências correlatas. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, Seção 1, p. 1, 5 jan. 2012a. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2012/lei.complementar-1164-04.01.2012.html>. Acesso em: 10 set. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012. Altera a Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, e dá providências correlatas. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, Seção 1, p. 1, 29 dez. 2012b. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2012/lei.complementar-1191-28.12.2012.html>. Acesso em: 10 set. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Diretrizes do Programa Ensino Integral – PEI**. São Paulo: SEESP, 2013.

SÃO VICENTE. **Lei nº 4.301 de 18 de julho de 2022**. Institui a Escola de Educação Integral no Município de São Vicente, denominada Ambiente Municipal de Educação Integral, estabelece suas diretrizes e dá outras providências. São Vicente: Prefeitura Municipal, 2022.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1983.

SCHLEICHER, A. **Preparar os estudantes para a vida**: A escola e o mundo. São Paulo: Moderna, 2011.

SILVA, T. T. da. **Currículo, cultura e poder**: contribuições para uma teoria crítica do currículo. São Paulo: Cortez, 2001a.

SILVA, T. T. da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2001b.

SILVA, T. T. da. **Por uma outra escola**: currículo, cultura e resistência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, M. C. R. F. de. Aprendizagens e tempo integral: entre a efetividade e o desejo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.

27, n. 103, p. 785-806, jul./set. 2019. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/483>. Acesso em: 9 jul. 2025.

STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. Paulo Freire: Uma breve cartografia intelectual. *In*: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. São Paulo: Autêntica, 2010. p. 29-36.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TONI, D. F.; ARAÚJO, V. F. de. Engajamento dos estudantes: uma revisão de fundamentações para práticas educativas e suas aproximações com a educação musical. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 46, n. esp. 1, p. 1-29, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/67437>. Acesso em: 9 jul. 2025.

UNESCO. **Educação**: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 1999.

VILAS BOAS, M. L.; ABBIATI, A. S. A educação (em tempo) integral no Brasil: um olhar sobre diferentes experiências. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. esp. 2, p. 1267-1281, nov. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13545>. Acesso em: 9 jul. 2025.

ZANARDI, T. A. C. Educação Integral, Tempo Integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 88-108, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/26354>. Acesso em: 9 jul. 2025.



ANEXO A – Termo de Anuência Institucional

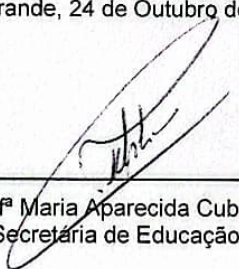
**MUNICÍPIO DA ESTÂNCIA BALNEÁRIA DE PRAIA GRANDE**

Estado de São Paulo
SEDUC - Secretaria de Educação

TÉRMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL (TAI)

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado "Contribuições da Complementação Educacional na formação integral do educando dos anos iniciais do Ensino Fundamental na perspectiva da Arte e Cultura", sob a coordenação e a responsabilidade do(a) pesquisador(a) Prof(a) Paola Quirino Rodrigues dos Santos, e assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada na E.M. Antônio Peres Ferreira, no período de 06/05/2024 a 20/12/2024, após a devida aprovação no Sistema CEP/CONEP.

Praia Grande, 24 de Outubro de 2024.



Profª Maria Aparecida Cubília
Secretaria de Educação

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – (TCLE)

“COMPLEMENTAÇÃO EDUCACIONAL, EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DO EDUCANDO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, NA PERSPECTIVA DA ARTE E CULTURA, NO MUNICÍPIO DE PRAIA GRANDE - SP”

Número do CAAE:

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa, cujo título é “Complementação Educacional, educação em tempo integral e contribuições na formação do educando dos anos iniciais do ensino fundamental, na perspectiva da arte e cultura, no município de Praia Grande - SP”. 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 a pesquisadora.

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

Justificativa e objetivos

Refletindo sobre o contexto educacional atual, percebe-se a urgência de instrumentos para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem de alunos nos anos iniciais do ensino fundamental. Apesar da dedicação incansável dos profissionais da educação para o desenvolvimento pleno de nossas crianças, temos alunos com inúmeras dificuldades, sendo assim, uma possibilidade para amenizar essa defasagem seria a Complementação Educacional, na perspectiva da arte e cultura, para contribuir na formação integral dos educandos. O objetivo geral é construir e analisar um processo de fortalecimento de práticas artísticas e culturais no currículo da Complementação Educacional com foco no desenvolvimento integral dos estudantes, que permitam dar visibilidade às práticas que fomentem as potencialidades dos estudantes e de seus territórios.

Procedimentos

Na sua participação, você responderá um questionário com, em média, cinco perguntas acerca da temática aplicada nesta pesquisa; além disso, contribuirá na elaboração de atividades artísticas para corroborar para o desenvolvimento integral dos discentes matriculados na Complementação Educacional, no município de Praia Grande, sendo quatro perguntas fechadas (assinalar uma alternativa) e uma pergunta aberta.

Desconfortos e riscos

O risco nesta pesquisa poderá ser considerado mínimo – na verdade, inexistente – em razão do objetivo que é dar luz às significativas contribuições da Complementação Educacional na formação integral dos educandos. De qualquer forma, 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, na perspectiva da educação em tempo integral, por intermédio da Complementação Educacional no município de Praia Grande.

Acompanhamento e assistência

A qualquer momento, antes, durante ou até o término da pesquisa, colocamo-nos à 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.

Ressarcimento e indenização

Caso esta pesquisa cause, comprovadamente, qualquer custo ou dano, procure a pesquisadora responsável, a fim de ressarcimento ou possível indenização.

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 as pesquisadoras:

Nome da pesquisadora responsável: Profa. Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri

Endereço: Avenida Conselheiro Nébias, 536 – Santos/SP

E-mail: juliana.neri@unimes.br

Nome da discente pesquisadora: Paola Quirino Rodrigues dos Santos

Endereço: Rua: G, 700 – São Vicente/SP

Telefone: (13) 98832-9395

E-mail: paolaquirino98@gmail.com

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: cpq@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 da Pesquisadora

Asseguro ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP 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: ____/____/____.

(Assinatura do pesquisador)

ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – pais ou responsáveis



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES COMITÊ DE ÉTICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PAIS OU RESPONSÁVEIS

“COMPLEMENTAÇÃO EDUCACIONAL, EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DO EDUCANDO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, NA PERSPECTIVA DA ARTE E CULTURA, NO MUNICÍPIO DE PRAIA GRANDE - SP”

Número do CAAE:

Estamos convidando seu filho ou dependente a participar como voluntário de uma pesquisa cujo título é “Complementação Educacional, educação em tempo integral e contribuições na formação do educando dos anos iniciais do ensino fundamental, na perspectiva da arte e cultura, no município de Praia Grande - SP”. 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

Refletindo sobre o contexto educacional atual, percebe-se a urgência de instrumentos para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem de alunos nos anos iniciais do ensino fundamental. Apesar da dedicação incansável dos profissionais da educação para o desenvolvimento pleno de nossas crianças, temos alunos com inúmeras dificuldades, sendo assim, uma possibilidade para amenizar essa defasagem seria a Complementação Educacional, na perspectiva da arte e cultura, para contribuir na formação integral dos educandos. O objetivo geral é construir e analisar um processo de fortalecimento de práticas artísticas e culturais

no currículo da Complementação Educacional com foco no desenvolvimento integral dos estudantes, que permitam dar visibilidade às práticas que fomentem as potencialidades dos estudantes e de seus territórios.

Procedimentos

Seu(a) filho(a) participará, de forma direta ou indireta, da construção e elaboração da Mostra Cultural, integrando diferentes momentos do processo. A participação envolverá uma roda de conversa sobre temas relacionados à arte e à cultura, proporcionando um espaço de troca de ideias e reflexões. A partir dessa escuta inicial, ele(a) será envolvido(a) em atividades diversificadas e interdisciplinares, desenvolvidas com base em uma proposta cultural específica.

O risco nesta pesquisa poderá ser considerado mínimo – na verdade, inexistente – em razão do objetivo que é dar luz às significativas contribuições da Complementação Educacional na formação integral dos educandos. De qualquer forma, compreenderemos, caso queira deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou coação.

Benefícios

A participação do seu filho(a) contribuirá para a construção do conhecimento científico e, futuramente, na perspectiva da educação em tempo integral, com base na Complementação Educacional no município de Praia Grande.

Acompanhamento e assistência

A qualquer momento, antes, durante ou até o término da pesquisa, colocamo-nos à 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.

Ressarcimento e indenização

Caso esta pesquisa cause, comprovadamente, qualquer custo ou dano, procure a pesquisadora responsável, a fim de ressarcimento ou possível indenização.

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 as pesquisadoras:

Nome da pesquisadora responsável: Profª Dra. Juliana Fonseca de Oliveira Neri

Endereço: Avenida Conselheiro Nébias, 536 – Santos/SP

E-mail: juliana.neri@unimes.br

Nome da discente pesquisadora: Paola Quirino Rodrigues dos Santos

Endereço: Rua G, 700 – São Vicente/SP

Telefone: (13) 98832-9395

E-mail: paolaquirino98@gmail.com

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 8h30 às 11h30 e das 13h às 17h) na Avenida Conselheiro Nébias, 536 - 2. andar. Santos-SP. E-mail: cpq@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 da Pesquisadora

Asseguro ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP 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: ____/____/____.
(Assinatura do pesquisador)

ANEXO D – Ficha de avaliação do produto



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

Mestrando(a): Paola Quirino Rodrigues dos Santos

Título da Dissertação: Complementação educacional, educação em tempo integral e contribuições na formação do educando dos anos iniciais do ensino fundamental na perspectiva da arte e cultura no município de Praia Grande - SP

Produto Educacional: Guia Formativo para construção coletiva de uma mostra cultural

Orientador(a): Juliana Fonseca de Oliveira Neri

FICHA DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL (PE)	
Registro – refere-se a uma catalogação do PE.	☒ (x) o PE possui informações acerca de ficha catalográfica da Universidade. ☐ () o PE possui registro da licença Creative Commons ou equivalente. ☐ () o PE possui ISSN ou ISBN. ☐ () o PE possui DOI.
Complexidade – compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do produto educacional. <u>*mais de um item pode ser marcado.</u>	☒ (x) o PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese. ☒ (x) a metodologia apresenta a forma de aplicação e análise do PE. ☒ (x) há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação. ☒ (x) há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.
Impacto – considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de	☐ () PE não utilizado durante a pesquisa relacionada à prática profissional do discente.

saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.	(x) PE aplicado durante a pesquisa relacionado à prática profissional do discente.
Aplicabilidade – relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PE possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.	() PE tem características de aplicabilidade a partir de seus objetivos e metodologia, mas não foi aplicado durante a pesquisa. (x) PE tem características de aplicabilidade a partir a partir de seus objetivos e metodologia e foi aplicado durante a pesquisa. (x) PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
Acesso – relaciona-se a forma de acesso ao PE.	() PE sem acesso. () PE com acesso via rede fechada. () PE com acesso público e gratuito. (x) PE com acesso público e gratuito pela página do Programa (x) PE com acesso por Repositório institucional nacional ou internacional – com acesso público e gratuito.
Aderência – compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisa do PPG em avaliação.	() Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG stricto sensu ao qual está filiado. (x) Com evidente aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG stricto sensu ao qual está filiado.
Inovação – considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revistando de forma inovadora e original.	(x) PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). () PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos). () PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimentos existentes).

Observações: A banca avaliou a pertinência da aplicação do produto, seu potencial de generalização, adaptação para outras realidades e aplicabilidade, sendo uma contribuição valiosa para a Gestão Escolar e para o trabalho colaborativo na perspectiva da educação digital.

Assinatura dos membros da banca:



Prof(a). Dr(a). Juliana Fonseca de Oliveira Neri
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Orientador(a) e Presidente da Banca Examinadora



Prof(a). Dr(a). Mariangela Camba
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Membro Interno da Banca Examinadora



Prof(a). Dr(a). Saray Marques
Universidade
Membro Externo da Banca Examinadora

Data da defesa: 01/09/2025.