

Texto de Referência para a Formação
Continuada de Secretários(as) de Educação
e Equipes Técnicas de Secretarias no Âmbito
do Programa Escola em Tempo Integral

ESCOLA em Tempo Integral



MÓDULO

2

Fundamentos da Educação Integral

REALIZAÇÃO:



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



Texto de Referência para a Formação
Continuada de Secretários(as) de Educação
e Equipes Técnicas de Secretarias no Âmbito
do Programa Escola em Tempo Integral

ESCOLA em
Tempo Integral

Brasília-DF

SEB/MEC

2024

Escola em Tempo integral

Coleção: Texto de referência para a Formação Continuada de Secretários (as) de Educação e Equipes Técnicas de Secretarias no âmbito do programa Escola em Tempo Integral

MÓDULO 2: Fundamentos da Educação Integral

MÓDULO 2: Fundamentos da Educação Integral

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação Básica

Katia Helena Serafina Cruz Schweickardt

Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica

Alexsandro do Nascimento Santos

Coordenação-Geral de Educação Integral e Tempo Integral

Raquel Franzim

Coordenação de Projetos

Aline Zero Soares

Chefe de Projetos I

Adilson de Souza

Consultoria em Gestão

Beatriz Martins Ferreira Ramos

Diretoria de Formação Docente e Valorização dos Profissionais da Educação

Lourival José Martins Filho

Coordenação-Geral de Formação de Gestores Técnicos da Educação Básica

José Roberto Ribeiro Junior

Universidade Parceira

Universidade Federal de Minas Gerais

Reitoria

Sandra Regina Goulart Almeida

Unidade Acadêmica Responsável

Faculdade de Educação

Diretoria da Faculdade de Educação

Andréa Moreno

Curso

Formação Continuada em Educação Integral em Tempo Integral

Coordenação do Curso

Região Norte – Wilson da Costa Barroso (UFPA)

Região Nordeste – Roberto Sidney Alves Macedo (UFBA)

Região Centro Oeste – Iris de Oliveira Carvalho (UFG)

Região Sudeste – Bárbara Bruna Moreira Ramalho (UFMG)

Região Sul – Élsio José Corá (UFFS)

Coordenação do Curso na região Sudeste

Bárbara Bruna Moreira Ramalho – Coordenadora

Levindo Diniz Carvalho – Coordenador Adjunto

Lucia Helena Alvarez Leite – Coordenadora Adjunta

Patrícia Moulin Mendonça – Coordenadora Adjunta

Paulo Henrique de Queiroz Nogueira –

Coordenador Adjunto

Silvia Amélia Gonçalves Guimarães Castro –

Coordenadora Adjunta

Coordenação Estadual na região Sudeste

Espirito Santo – Luiz Alexandre Oxley da Rocha (UFES)

Minas Gerais – Lucas Ramos Martins (UEMG IBIRITÉ)

Rio de Janeiro – Carlos Antônio Diniz Júnior (UNIRIO)

São Paulo – Débora Cristina Jeffrey (UNICAMP)

Autoria do Módulo 2

Patrícia Moulin Mendonça

Lucia Helena Alvarez Leite

Organização e Revisão Pedagógica

Paulo Henrique de Queiroz Nogueira

Thiago Belchior Pinto

Patrícia Moulin Mendonça

Lucia Helena Alvarez Leite

Revisão Linguística

Elodia Honse Lebourg

Edição Gráfica

Felipe Stanque Machado Junior

Foto da capa

Arquivo MEC

Sumário

Ementa, **1**

- 1 O que se quer da Educação Integral é educação: de qual Educação Integral estamos falando? **2**
- 2 Fundamentos da Educação Integral como direito, **9**
 - 2.1 A centralidade dos sujeitos e o reconhecimento e valorização da diversidade, **10**
 - 2.2 A compreensão da cidade como território educativo, **13**
 - 2.3 O reconhecimento de novos saberes e novos educadores, **15**
 - 2.4 A percepção das múltiplas dimensões do tempo e da necessidade de uma gestão democrática da Educação Integral, **17**

Atividade, **23**

Referências, **28**

MÓDULO 2

Fundamentos da Educação Integral

■ Ementa:

Concepções de Educação Integral. Os sujeitos da Educação Integral. Territórios educativos. Novos saberes, novos profissionais da Educação. A escola de Educação Integral e de tempo integral. Os tempos e espaços da educação de tempo integral. O currículo integrado. A gestão compartilhada: necessidades, dificuldades e desafios.

Caros(as) cursistas

No Módulo 1, apresentamos o Programa Escola de Tempo Integral, sua origem, seus objetivos, seus eixos estruturantes e sua organização. No Módulo 2, vamos nos aprofundar nas concepções que fundamentam o programa. Para isso, discutiremos o conceito de Educação e os pilares que sustentam uma Educação Integral pensada como direito. Esperamos que esse módulo possa contribuir com uma reflexão acerca da Educação Integral, do vínculo da escola com seu território, seus educadores e os saberes desse território, como também sobre a importância de uma gestão compartilhada na implementação de uma política pública.

1

**O que se quer da
Educação Integral
é educação:
de qual Educação Integral
estamos falando?**

1

O que se quer da Educação Integral é educação: de qual Educação Integral estamos falando?



Fonte: Alexandre Beck <https://biaburin.medium.com/10-tirinhas-em-que-armandinho-nos-faz-refletir-sobre-quest%C3%B5es-importantes-e-atuais-dd3f4c4e18de>

Carlos Rodrigues Brandão, no início dos anos 1980, fez uma entrevista com Antônio Cícero de Sousa, o Ciço, camponês do sul de Minas Gerais. Nessa entrevista, Ciço falou de seu mundo, de sua realidade e trouxe uma série de reflexões sobre educação, desigualdades e o papel da escola para as classes populares. Vamos ter como base essa entrevista para iniciarmos nossa conversa sobre os fundamentos de uma Educação Integral.

Agora, o senhor chega e pergunta: “Ciço, o que é educação?”. Tá certo. Tá bom. O que que eu penso, eu digo. Então veja, o senhor fala: “Educação”; daí eu falo: “educação”. A palavra é a mesma, não é? A pronúncia, eu quero dizer. É uma só: “Educação”. Mas então eu pergunto pro senhor: “É a mesma coisa? É do mesmo que a gente fala quando diz essa palavra?”. Aí eu digo: “Não”. Eu digo pro senhor desse jeito: “Não, não é”. Eu penso que não.

Educação... quando o senhor chega e diz “educação”, vem do seu mundo, o mesmo, um outro. Quando eu sou quem fala vem dum outro lugar, de um outro mundo. Vem dum fundo de oco que é o lugar da vida dum pobre, como tem gente que diz. Comparação, no seu essa palavra vem junto com quê? Com escola, não vem?

Quando eu falo o pensamento vem dum outro mundo. Um que pode até ser vizinho do seu, vizinho assim, de confrontante, mas não é o mesmo. [...] Então eu digo “educação” e penso “enxada”, o que foi pra mim. [...]

Inda ontem o senhor me perguntava da Folia de Santos Reis que a gente vimos em Caldas: “Ciço, como é que um menino aprende o cantorio? As respostas?”. Pois o senhor mesmo viu o costume. Eu precisei lhe ensinar? Menino tão ali, vai vendo um, outro, acompanha o pai, um tio. Olha, aprende. Tem inclinação prum cantorio? Prum instrumento? Canta, tá aprendendo; pega, toca, tá aprendendo. Toca uma caixa [tambor da Folia de Reis], tá aprendendo a caixa; faz um tipe [tipo de voz do cantorio], tá aprendendo cantar. Vai assim, no ato, no seguir do acontecido.

Agora, nisso tudo tem uma educação dentro, não tem? Pode não ter um estudo. Um tipo dum estudo pode ser que não tenha. Mas se ela não sabia e ficou sabendo é porque no acontecido tinha uma lição escondida. Não é uma escola; não tem um professor assim na frente, com o nome “professor”. Não tem... Você vai juntando, vai juntando e no fim dá o saber do roceiro, que é um tudo que a gente precisa pra viver a vida conforme Deus é servido. Quem que vai chamar isso aí de uma educação? Um tipo dum ensino esparramado, coisa de sertão. Mas tem, não tem? Não sei. Podia ser que tivesse mais, por exemplo, na hora que um mais velho chama um menino, um filho. Chama num canto, fala, dá um conselho, fala sério um assunto; assim, assim. Aí pode. Ele é um pai, um padrinho, um mais velho. Na hora ele representa como de um professor, até como um padre. Tem um saber que é falado ali naquela hora. Não tem um estudo, mas tem um saber. O menino baixa a cabeça, daí ele escuta; aprendeu, às vezes não esquece mais nunca. (Antônio Cícero de Sousa, lavrador de sítio na estrada entre Andradas e Caldas, no sul de Minas Gerais. Também dito Antônio Ciço, Tonho Ciço e, ainda, Ciço)¹.

O que podemos aprender com os ensinamentos de Ciço? O que ele nos instiga a refletir sobre o conceito de Educação Integral? A primeira ideia é pensar sobre o que significa a palavra “educação”, que, como bem destaca Ciço, ganha sentidos diversos. Educação, para determinadas classes, como a de Brandão, é sinônimo de escola, e para a de Ciço, a das

¹ A entrevista faz parte do prefácio do livro: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BEZERRA, Aida (Orgs.). **A questão política da Educação Popular**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

camadas populares, muitas vezes, é sinônimo de trabalho, de experiência. Mas o que isso, de fato, significa?

Significa reconhecer que a educação vai além da escola, ela é mais ampla e abrangente. A gente se educa no trabalho, na família, nas rodas de viola, nas Folias de Reis, na luta pela sobrevivência. Acreditar que educação é sinônimo apenas de escola é desconsiderar processos formativos presentes nas práticas sociais de muitos coletivos que, apesar de pouco escolarizados, são bastante educados. É o saber esparramado ao qual Ciço faz referência, que reforça que, nele, não tem um estudo, mas tem um saber.

Ciço, assim, faz uma distinção entre educação e escolarização. Ele sabe que, nesse saber esparramado, existe um processo educativo, que pode não ser estudo, mas tem uma aprendizagem.



Para refletir!

O que Ciço nos ensina sobre Educação Integral em sua entrevista? Desses ensinamentos, quais podem ser colocados em prática nas escolas da rede de ensino em que você atua?

Mas será que essa concepção ampliada de educação tem força em nossa sociedade? Ou compreendemos a escola como o único espaço educativo legítimo, entendemos a educação como escolarização e tornamos invisíveis outros processos educativos? Ao pensarmos em Educação Integral é necessário, então, alargarmos nosso olhar sobre a concepção de educação, tanto no sentido de considerar as várias dimensões de formação dos sujeitos, como os diversos espaços de formação.

É o que fica claro no artigo 2º da Portaria nº 2.036, de 23 de novembro de 2023, que define as diretrizes para a ampliação da jornada escolar em tempo integral na perspectiva da Educação Integral e estabelece ações estratégicas no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral.

Art. 2º Para fins do disposto nesta Portaria, consideram-se:

I – educação integral: concepção de educação na qual se assume o compromisso com o planejamento e realização de processos formativos que reconhecem, respeitam, valorizam e incidem sobre as diferentes dimensões constitutivas do desenvolvimento dos sujeitos (cognitiva, física, social, emocional, cultural e política) a partir da mobilização e integração entre diferentes espaços, instituições sociais, tempos educativos e da diversificação das experiências e interações sociais

As ideias de Ciço também coincidem com a concepção proposta pelo Ministério da Educação (MEC) no Programa Escola de Tempo Integral, como podemos observar:

a Educação Integral é um princípio integrador e articulador das concepções de ser humano, escola, currículo, de ensino e aprendizagem, sociedade e das diferentes etapas da Educação Básica. Possibilita a superação da fragmentação dos conhecimentos e vincula-os às práticas sociais e à vida cotidiana. Nesta concepção de educação busca-se avançar das práticas que reduzem o papel da escola a uma mera transmissão de conteúdos ou de priorização de uma só dimensão do desenvolvimento, geralmente a dimensão intelectual sobre as demais.

Desta forma, com as diferentes dimensões do desenvolvimento sendo trabalhadas de modo intencional no currículo escolar pode-se eliminar barreiras que impedem a todos os estudantes de permanecer e ascender na trajetória escolar, em especial os de grupos sociais historicamente vulnerabilizados como as pessoas com deficiências, transtornos, altas habilidades e super dotação, meninos e meninas negros, de classe social econômica desfavorecida, povos tradicionais e originários entre outros (<https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>).

Essa concepção não é um consenso na educação brasileira. No início do século XX, por exemplo, conviveram, no país, os movimentos anarquista e integralista, e ambos propunham uma Educação Integral com concepções antagônicas. O Movimento Anarquista lutava pela formação completa do homem, o que, para o Anarquismo, significava romper com o autoritarismo da instituição escolar, assim, a Educação Integral não se limitava à escola e estava relacionada à formação de um novo homem e de uma nova mulher, que iriam transformar a sociedade. O Movimento Integralista, sob o lema “Deus, Pátria e Família”, defendia uma educação para integrar o homem à sociedade, por meio do esforço e da disciplina. Para os integralistas, à escola caberia o papel de instruir, ou seja, de se responsabilizar pelo desenvolvimento cognitivo, e de educar ou moldar o caráter dos sujeitos que a ela ascendiam.

Assim, diversas concepções, por vezes antagônicas, transitaram e ainda transitam em experiências de Educação Integral no Brasil, ao longo da história, o que revela que a Educação não é neutra, como bem nos alertou Paulo Freire, ela se configura em projetos em disputa, imbricados em práticas e experiências educativas.

Um primeiro projeto, que representa o que Paulo Freire chamou de Educação Bancária, defende uma educação neutra, sem pensamento crítico, pautada unicamente na transmissão de conteúdos prontos. Caracteriza-se também por uma perspectiva universalista e meritocrática

da educação, que naturaliza as desigualdades e apaga a diversidade. Assim, o processo educacional é percebido de forma individualizada, em que os bons resultados no estudo são compreendidos unicamente como resultado do esforço e mérito pessoal, assim como o fracasso, que é também responsabilidade dos estudantes e suas famílias. Nessa lógica, os sujeitos deixam de ter um papel ativo em seu processo de formação para se transformarem em estatísticas. Os conteúdos acabam sendo apresentados de forma descontextualizada e desvinculada das experiências sociais dos sujeitos. A ampliação do tempo acaba servindo para o que Arroyo (2012, p. 33) denominou de “mais do mesmo”.

A questão é que essa perspectiva bancária de educação acaba encobrendo e mascarando a realidade, na medida em que não revela que os conhecimentos científicos são históricos e têm base em experiências sociais, que os estudantes não são uma folha em branco a ser preenchida por pais ou mestres, que a escola é espaço de problematização do mundo, de desnaturalização de certezas e verdades, de encontro de culturas, que a educação não é uma mercadoria, mas um direito.

Entender a educação como direito e não como mercadoria nos faz reconhecer e valorizar os educandos, educadores e seus saberes, e compreender que eles são sujeitos culturais que trazem na bagagem conhecimentos construídos em suas experiências sociais. Isso significa entender que a escola se configura como um espaço de encontro de culturas e de saberes. Os conteúdos acadêmicos são vistos como valiosos instrumentos culturais que auxiliam na leitura, interpretação e transformação da realidade. Para isso, eles necessitam estar conectados com as práticas sociais e experiências vividas pelos sujeitos no território. Assim, na perspectiva da educação como direito, a ampliação do tempo, por si só, não garante uma Educação Integral. A integralidade da educação está tanto em compreender os sujeitos em suas várias dimensões de formação (cognitiva, física, social, emocional, cultural, ética, estética, entre outras), como em entender que a formação se dá em espaços diversos (na escola, no bairro, na cidade), que a prática social é experiência educativa e que, nos territórios, há saberes e conhecimentos que a escola precisa reconhecer, valorizar e dialogar.



Para refletir!

Assista ao seguinte vídeo do professor Miguel Arroyo disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=SzqmiJLxmbc>

A partir das ideias trazidas por Arroyo, procure refletir sobre as questões: é possível que uma escola em tempo integral não se caracterize como uma escola de Educação Integral? Como? Que ações a Secretaria de Educação precisa realizar para que as escolas da rede de ensino se constituam como escolas de Educação Integral em tempo integral?

Garantir uma Educação Integral como direito significa romper com a separação entre escola e vida, ao conectar a experiência social com a aprendizagem escolar e ao transformar a escola, o bairro, a cidade em território educativo.



Para saber mais!

Para saber mais sobre a concepção de Educação Integral, acesse os *links*:

<https://youtu.be/glRCZUfjnIc> – Esse *link* Centro de Referência da Educação Integral apresenta uma reflexão sobre O que é Educação Integral?

<https://educacaointegral.org.br/conceito/> – Esse *link* apresenta um texto de Miguel Arroyo sobre a concepção de Educação Integral. Centro de Referência da Educação Integral.

<https://youtu.be/HUBJmPkzjg?si=iA2iyFOIXS4ERbhn> – Esse *link* apresenta o episódio 3 do programa Escolas fechadas, e agora? Do grupo TEIA/UFMG.

<https://www.paulofreire.org/> – Esse *link* traz informações sobre Paulo Freire e sua obra.

ARROYO, Miguel G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012 p. 33-45. Esse artigo situa a necessidade de as políticas de Educação Integral estarem alinhadas ao direito de uma vivência digna do tempo da infância:

<https://www.scielo.br/j/er/a/pSndCJvcPXTgYhbdd8ttRXs/>

2

Fundamentos da Educação Integral como direito



2

Fundamentos da Educação Integral como direito

Mas o que fundamenta a Educação Integral proposta pelo Programa Escola de Tempo Integral como direito? Em que pilares ela se apoia?

2.1 A centralidade dos sujeitos e o reconhecimento e valorização da diversidade

Na perspectiva da Educação Integral como direito, os sujeitos estão no centro do processo de formação. Isso significa compreender que, por trás do aluno, existe uma criança, um jovem, um adulto que chega à escola trazendo seu corpo, sua cor, sua história, sua cultura. Como bem coloca Gimeno Sacristán (2005), a categoria “aluno” é uma construção social que padroniza corpos, mentes, desejos e aprendizagens, que busca modelá-los a partir de um padrão prévio: o do branco, varão, urbano, “civilizado”. Mas como romper com esse modelo? O que significa dar centralidade aos sujeitos dentro da educação escolar? Que mudanças precisam ocorrer na escola?

Considerar os sujeitos no centro do processo educativo significa intervir na organização escolar e rearticular seus tempos, espaços, agrupamentos, conteúdos escolares. Significa mudar o lugar de educandos e educadores na dinâmica do trabalho e, principalmente, significa transformar a vida da escola, ao entendê-la como espaço de vivência e expressão cultural. Isso exige uma nova forma de pensar o processo de aprendizagem, ao vinculá-lo ao processo de formação integral do sujeito. Significa compreender que aprender envolve muito mais que o aspecto cognitivo e não pode estar desvinculado da experiência cultural e social dos sujeitos.

Assim, uma Educação Integral na perspectiva do direito traz, em sua concepção, a necessidade de considerar os sujeitos reais e suas dimensões formativas. Ao se discutir o que é próprio da infância, por exemplo, é preciso pensá-la não de forma abstrata, mas levando em consideração

o universo sociocultural no qual essa infância está sendo vivida, pois ser criança indígena é bastante diferente de ser criança negra da periferia ou ser criança de classe média de uma grande cidade. Por isso, a dimensão da diversidade é componente fundante da Educação Integral e uma exigência para uma escola que se pretenda inclusiva e democrática.

Dentro desse contexto, é importante que nos perguntemos: conseguimos enxergar que, por trás de um aluno, existe uma criança, um jovem que carrega um conhecimento, uma cultura, uma forma própria e diversa de ver e viver o mundo?

Reconhecer a existência da discriminação e da desigualdade racial na escola, propor processos educativos que visem ao combate e à superação do racismo contra pessoas negras e indígenas, garantir que bebês, crianças e jovens possam reafirmar suas identidades, sua história e cultura são objetivos fundamentais de uma Educação Integral democrática e antirracista.



Para refletir!

Leia o texto da professora Nilma Lino Gomes, Educação Integral e relações étnico-raciais, disponível no *link*:

<https://teia.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2024/03/Nilma-Lino-Gomes-Educacao-integral-e-relacoes-etnico-raciais-2023.pdf>

No texto, a professora Nilma levanta uma série de indagações sobre como o antirracismo e a valorização da cultura e da história afro-brasileiras estão presentes nas políticas e práticas de Educação Integral. A partir de sua realidade, que resposta você daria para ela? Que ações são necessárias para que o programa Escola de Tempo Integral se encontre com a educação antirracista, democrática e que luta contra toda forma de discriminação e preconceito?

Uma Educação Integral inclusiva e democrática pressupõe ainda que a escola se abra para as diferenças de gênero, ao reconhecer a violência de gênero e combater o machismo e a homofobia.

Também deve garantir o direito de crianças e jovens com deficiência de serem tratados com igualdade de condições em relação aos demais, com a eliminação de todas as barreiras físicas e comportamentais que possam causar a exclusão da pessoa com deficiência, como atitudes e comportamentos individuais ou coletivos que geram qualquer tipo de discriminação.

A construção de uma Educação Integral pressupõe a garantia do direito à educação a todas as pessoas, sem qualquer tipo de exceção: de

gênero, de raça, de classe, de religiosidade, de contextos culturais, pela deficiência, por questões sociais.

Assim, a luta pela inclusão de excluídas e excluídos da e na escola passa pela compreensão das diferenças.



Para saber mais!

Para saber mais sobre os sujeitos da Educação Integral, diversidade e relações étnico-raciais, acesse os *links*:

<https://alana.org.br/educacao-integral/> – Esse *link* apresenta uma entrevista com Ana Claudia Arruda Leite, consultora em Educação e Cultura da Infância do Instituto Alana, sobre a Educação Integral como chave para as mudanças de paradigmas nas escolas.

<https://youtu.be/yZP9txVNCVE?si=FUEcplcImRcEWyxP> – Nesse *link*, Ednéia Gonçalves apresenta a Coleção Educação Baseada em Evidências, do Observatório de Educação.

<https://open.spotify.com/episode/3eewzU9jnKjItsPIMdtvHb> – Nesse *link*, você encontra o podcast “Quando a escola reproduz o racismo: Babu Santana e a trajetória dos meninos negros”.

Leia também os textos disponíveis nos *links*:

<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf> – Nesse *link* você tem acesso ao texto “Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão”, de Nilma Lino Gomes.

http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20currículo.pdf – Nesse *link*, você tem acesso ao texto “Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos”, de Nilma Lino Gomes.

<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/536> – Nesse *link* você tem acesso ao texto “Desafios na efetivação de uma educação para as relações raciais: a experiência da Escola Municipal Florestan Fernandes”, de Patrícia Maria de Souza Santana, Patrícia Mendonça Alves Pereira de Souza e João Manoel Ferreira Gomes.

<http://uniprosa.com.br/wp-content/uploads/2023/11/A-pedagogia-e-a-infancia-que-queremos.pdf> – Nesse *link* você encontra um ebook organizado por Bernard Charlot, Celso Vasconcellos, Jaqueline Moll e Marineide Gomes.

2.2 A compreensão da cidade como território educativo

Os muros, quase sempre altos e bem reforçados, revelam a relação (ou a falta de) que a escola estabelece com o bairro e a cidade. Entrar na escola significa, para muitas crianças e muitos jovens, entrar em um outro mundo, com tempos, lógicas e regras bastante diferentes do que estão acostumados a viver, a conviver.

Mas os muros também revelam uma forma de olhar para o território, já que são pensados para proteger os alunos dos perigos do bairro, da cidade. A cidade, assim, é vista como perigosa, ameaçadora, violenta. Um dos grandes méritos da escola de tempo integral, na visão de muitos pais, educadores e até dos próprios estudantes, é o de tirar as crianças e os jovens da rua, principalmente se essa rua for de periferia. Dessa forma, crianças e jovens das camadas populares começam a ver, na escola, a imagem de seu bairro ser identificada como um território perigoso, lugar de bandidos, de bêbados e de drogados. Assim, é sob o olhar da falta, da carência e da violência que seus territórios são demarcados.

É possível romper esses muros? É possível abrir a escola para o território? Abrir a escola para a vida, ocupar as ruas e as praças das cidades, retomar a vida comunitária de bairros e de pequenas cidades, criar espaços públicos de convivência e socialização para crianças e jovens em todo território brasileiro, esses são alguns dos desafios da Educação Integral no Brasil. O território, na perspectiva de Santos (2005), não é apenas natureza, pois pressupõe também o sentimento de pertença, de identidade. Não há como desvincular nossa história dos lugares que vivemos, não há como arrancar de nossa identidade os espaços que nos (de)formaram.

A cidade, o campo e a floresta são vistos, assim, como territórios educativos, espaços de aprendizagens para seus sujeitos. Mas o que significa isso? Sabemos que não significa apenas a saída da escola com os alunos para ter aula em outro espaço mais “agradável”. Na perspectiva da Educação Integral, a cidade se apresenta como texto a ser lido, como currículo.



Para refletir!

Assistam aos vídeos abaixo, que apresentam as experiências de duas escolas municipais brasileiras: a Escola Municipal Edson Pisani, de Belo Horizonte-MG, e a Escola Municipal Waldir Garcia, de Manaus-MG. Ambas receberam prêmios pelo trabalho feito na relação com as famílias e o território.

Escola Edson Pisani:

<https://www.youtube.com/watch?v=Rqua2cZNWzI>

Escola Waldir Garcia:

<https://www.youtube.com/watch?v=CzTPCIYklB0>

Que ações pedagógicas essas escolas realizaram para se conectarem ao território?

Que ações a secretaria pode desenvolver para conectar as escolas da rede com seus territórios?

Se a cidade é currículo, a participação social passa a ser experiência educativa, carregada de aprendizagens. A circulação de crianças e jovens pelas ruas do bairro, pelas praças das cidades, pelos rios e pelas florestas traz novos olhares sobre esses espaços. Eles passam a ser mais cuidados, mais preservados tanto pelos adultos como pelo poder público, mas a presença dessas crianças e jovens também revela contradições, dificuldades, problemas da própria cidade que, muitas vezes, não consegue acolher seus cidadãos. Assim, assumir a cidade como território educativo significa também desnaturalizá-la, problematizá-la, compreendê-la como campo de tensões e de possibilidades.



Para saber mais!

Para saber mais sobre territórios educativos, acesse os *links*:

<https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/04/territorioseducativos.pdf> – Nesse *link*, você encontra textos da Série Cadernos Pedagógicos, Centro de Referência da Educação Integral.

<https://www.cenpec.org.br/acervo/revista-territorios-em-movimento-6> – Neste *link* você tem acesso à revista Territórios em movimento, que traz reflexões sobre articulação territorial e a importância de realizar um trabalho em sintonia com o contexto local.

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/gLJ9VmffWTBz4Vn7gvdSgyf/?lang=pt> – Nesse *link*, você tem acesso ao texto “Educação (de tempo) integral e a constituição de territórios educativos”, de Lúcia Helena Alvarez Leite e Paulo Felipe Lopes de Carvalho.

<https://www.fundacaosantillana.org.br/?s=Territ%C3%B3rio> – Nesse *link*, você encontra o texto “Territórios: experiências em diálogo com o bairro-escola”, organizado por Helena Singer.

https://www.youtube.com/live/deJd-3doltE?si=WM2Atkd_ny-b_wdm – Nesse *link*, você tem acesso à live “Territórios educativos para uma Educação Integral”, Undime RN.

<https://pedrojoaoeditores.com.br/produto/territorio-de-saberes-e-a-escola-outra-a-educacao-como-conceito-de-integralidade/> – Nesse *link*, você tem acesso ao ebook Territórios de saberes e a escola-outra: a educação como conceito de integralidade, organizado por Flavio Caetano da Silva, Roberto Marcos Gomes de Onofrio e Fabiana da Silva Santos Rodrigues.

Leia também o texto:

SANTOS, Milton. O retorno do território. *OSAL: Observatorio Social de América Latina*, año 6, n. 16, p. 251-261, jun. 2005. Disponível em:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal16/D16Santos.pdf>

2.3 O reconhecimento de novos saberes e novos educadores

Ao abrir-se para o território, a escola também se abre para os saberes que se descortinam no cotidiano do bairro e da cidade. A presença desses saberes, até então deslegitimados pela escola, traz, para dentro dela, novos educadores – agentes culturais, oficinairos, monitores –, muitos deles, jovens integrantes de movimentos culturais em suas comunidades (dança, teatro, música, esporte, artes plásticas etc.). Esses novos educadores mobilizam saberes que não foram adquiridos na escola ou nas universidades, mas construídos em coletivos de juventudes, nos encontros das associações, nos movimentos culturais e esportivos presentes nos territórios. As oficinas começam a se configurar como espaços de práticas culturais até então ausentes no espaço escolar, o que mostra que é possível aprender com prazer e alegria.

Retomando a conversa de Ciço com Brandão, ele fala de uma educação que não está na escola, mas está na enxada, na Folia de Reis. Como a educação que se aprende no trabalho e nos movimentos culturais e sociais pode ajudar a escola a repensar suas formas de ensinar e aprender? O que ela nos diz sobre a Educação Integral na escola? Dois aspectos, entre muitos outros, precisam ser destacados: a dimensão da experiência na aprendizagem e as relações democráticas.

Os currículos, os materiais didáticos, as relações entre tempo e espaço na nossa tradição escolar foram forjados em formas rígidas de conhecimento, fechadas tanto na sua forma como no seu conteúdo.

Essa tradição fechada não está presente nas formas de aprender e ensinar dos grupos sociais e culturais. Para eles, por meio da experiência, o conhecimento está sendo construído o tempo todo, o mundo está sendo vivido e pensado simultaneamente. O corpo não se separa da experiência. No entanto, a escola, na sua construção, muitas vezes, se separou dessa forma de conhecimento. Para cumprir seu papel de introduzir as crianças no mundo da vida produtiva e do mercado, negou os modos de persistência e aprendizado da cultura popular.

Para as culturas da infância e afrodiaspóricas, o que importa não é a cópia, mas o que fazemos com o que aprendemos. Para essas culturas, o conhecimento está sendo construído constantemente em um processo de desfazimento e criação que envolve o corpo como um todo – um corpo que não aceita ser um mero reproduzidor de um conhecimento canonizado, mas que brinca e vadia nas coisas (Amancio, 2021, p. 256).

Gil Amâncio (2021, p. 259) nos dá um ótimo exemplo do Reinado:

se uma guarda de reinado fosse adotar esse sistema ocidental, suas crianças poderiam, por exemplo, ser inscritas em uma escola de música onde elas aprenderiam canto, harmonia, ritmos e melodia. E, quando elas finalmente aprendessem a tocar o tambor, estariam prontas para participar da guarda. Mas, para o reinado, não basta aprender a técnica para cantar afinado ou saber fazer a divisão certa do ritmo. O músico precisa também aprender o sentido cultural da ação, entender a relação de cada toque com o que está acontecendo no momento da festa. Se olharmos atentamente para uma guarda de reinado, veremos a presença de tambores pequenos, médios e grandes sendo tocados por crianças, jovens e adultos ao mesmo tempo.



Para refletir!

Assista ao depoimento do educador Gil Amâncio que, recentemente, recebeu o título de doutor por notório saber pela UFMG, prestou concurso e hoje é professor da Escola de Belas Artes da UFMG: <https://www.youtube.com/watch?v=Rg7ZGkT7Ym8>

Nesse vídeo, ele fala sobre os processos de aprendizagem construídos na sua experiência social. O depoimento está disponível no *link*. Você conhece algum educador popular na sua cidade? Conhece a trajetória dessas pessoas? Para você, é possível incorporar esses educadores populares e seus saberes na construção do programa Escola de Tempo Integral? De que forma?

Como vimos, não há separação entre conhecimento e vida, saber e experiência, conhecimento e corpo. O tempo de aprender e refletir é o tempo da experiência. Uma lógica que nossa cultura ocidental deixou de lado, mas que permanece nas práticas dos grupos culturais e sociais. Continuando com as reflexões de Amâncio (2021, p. 260):

nesses territórios de festas e cortejos, a brincadeira e a vadiagem são fundamentais, pois o conhecimento se fortalece no coletivo, criando um campo de forças que se presentificam ali, durante a festa. Nesses mesmos espaços e momentos, as individualidades não aparecem no sentido individualista, mas como singularidades. Afinal, não existe apenas um jeito de tocar o tambor.

O que esses movimentos trazem para o cotidiano e o currículo escolar é que “não existe um único jeito de tocar o tambor”. O respeito às singularidades de cada um, a convivência entre diferentes idades, e o

tempo de brincar, de experimentar, de trocar experiências, de observar são tempos de aprender. Fortalecer os currículos e os projetos pedagógicos das escolas, considerando os sujeitos, os espaços, os saberes e o território, é essencial para a construção de uma Educação Integral de qualidade.

Assim, as experiências de Educação Integral podem inaugurar uma nova relação entre a escola e os territórios e seus atores, ao evidenciar que é possível romper com a dicotomia entre escola e bairro, entre experiência social e aprendizagem, e garantir o direito a uma educação democrática voltada para a cidadania.



Para saber mais!

Para saber mais sobre saberes populares e territórios educativos, acesse os *links*:

<https://www.youtube.com/c/SaberesTradicionaisUFMG/about>

– Nesse *link*, você tem acesso ao canal Saberes Tradicionais da UFMG, do Programa de Formação Transversal em Saberes Tradicionais da UFMG, e encontra vídeos, cursos, playlist, videoaulas, filmes sobre os saberes tradicionais de diferentes povos e regiões do país.

<https://youtu.be/us4wPwplzpe> – Esse *link* direciona para o vídeo Grafite no Brasil e mostra a história dessa expressão artística de rua e como ela chegou no Brasil.

https://youtu.be/DB_AHH3xXYQ – Nesse *link*, você encontra o vídeo O filme Jongo, Calangos e folia: música negra, memória e poesia, que destaca o papel da poesia negra na legitimação política das comunidades quilombolas do estado do Rio de Janeiro.

2.4 A percepção das múltiplas dimensões do tempo e da necessidade de uma gestão democrática da Educação Integral

Muitos municípios, ao construírem sua proposta de ampliação da jornada escolar, vivem o dilema de como organizar o tempo. Essa polêmica gira em torno de colocar as disciplinas do turno regular em um período e as atividades do tempo integral em outro; ou misturar um e outro nos dois turnos escolares. Esse campo de debate não tem sentido fora da discussão anterior: para que mais tempo de escola? Essas escolhas de organização do tempo, além da discussão de um modelo ou outro (pois os dois carregam facilidades e dificuldades), precisam estar centradas no

diálogo democrático da participação dos estudantes e da comunidade, em um projeto político-pedagógico que leve em conta os princípios da Educação Integral discutidos ao longo desse módulo.

Em qualquer organização da escola de tempo integral, há que se compreender que a ampliação do tempo não pode ser uma experiência maçante, enfadonha, desestimulante. O tempo precisa estar disposto para uma formação mais ampla, que considere as temporalidades da vida (ser criança, criança bem pequena, adolescente, jovem, idoso), com experiências que permitam aos estudantes sua afirmação social, cultural, étnica.

Há sempre o risco de reproduzir a lógica fragmentada do tempo regular na experiência da ampliação do tempo (como os módulos de 50 minutos, hora do recreio, do lanche, disciplinas que não dialogam com outras, entre outros). Podemos considerar também o risco de ocupar o território como ocupamos a escola, com a reprodução, fora dela, das experiências de aprendizagem escolares como técnica ou recurso didático.

Quando estamos considerando a cidade e o território como lugar de aprender, muitas outras lógicas começam a emergir como experiência, possibilidades de subjetivação, construção e produção de saber. Nesse sentido, as experiências precisam ser pensadas, planejadas e avaliadas em todo o processo. O MEC considera:

assegurar processos de acompanhamento e avaliação permanente do Programa para que sejam definidas ou redefinidas prioridades e ainda estratégias para a melhoria dos indicadores de desenvolvimento integral e aprendizagem de bebês, crianças e dos adolescentes em matrículas de tempo integral. Revigorar a participação social no desenho, aprimoramento, acompanhamento e avaliação da política educacional de Educação Integral e Tempo Integral fortalecendo a democracia (<https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/acompanhar>).

O fortalecimento e a formação do coletivo, tanto de profissionais da Educação quanto de estudantes, de gestores e técnicos da Educação, criam um campo fértil de desenvolvimento da criatividade, da capacidade de inventar, recriar, planejar e de avaliar as práticas e as ações. O coletivo traz em si a possibilidade de divergências, alteridade, sem que haja o impedimento do diálogo. As diferenças e divergências tão polarizadas no país exigem práticas democráticas e uma escola democrática.



Para refletir!

Assistam aos vídeos sobre Educação e Democracia, disponíveis nos links:

https://www.youtube.com/watch?v=_wAIAqBR1D8&t=24s –

Vídeo da professora Macaé Evaristo, quando era secretária municipal de Educação de Belo Horizonte, em que reflete sobre gestão democrática, diversidade e territórios educativos.

https://www.youtube.com/watch?v=-poR37mn_5k – Vídeo do professor Fernando Seffner, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em que reflete sobre educação e democracia.

A partir desses vídeos, reflita sobre quais ações da secretaria são necessárias para o fortalecimento da gestão democrática das escolas, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral.

Quando colocamos em prática o diálogo, a autonomia, a capacidade de indagar, de duvidar, de verificar, estamos educando para as práticas democráticas. Os espaços participativos são, por sua própria natureza, espaço de aprendizagens e de experiências formativas. Aprendizagem de cidadania, de convivência e de valores democráticos são conteúdos escolares apesar de pouco habituais na tradição escolar.

Construir espaços participativos na escola permite, além das vivências democráticas e solidárias, viver experiências de alteridade, ao se colocar no lugar do outro, reconhecer o outro e suas diferenças. Em uma sociedade cada vez mais individualista, que entende as liberdades como projetos individuais e não coletivos, vivenciar situações em que crianças e jovens são protagonistas significa se contrapor a essa lógica e fortalecer as práticas de dimensões coletivas e sociais.

A escola pública é um importante ativo dos territórios. Em diversas localidades do país é a única instituição de Estado presente, por isso, costuma ser reconhecida como a porta de acesso a diversos direitos sociais. A articulação da Educação com os campos da Saúde, Assistência Social, Cultura, Esportes e Meio Ambiente acolhe, identifica e encaminha situações de vulnerabilidade social, violências e violações nas infâncias e adolescências intervindo de maneira colaborativa para a promoção do desenvolvimento integral. Ademais, para se alcançar o pleno desenvolvimento, a formação para a cidadania e o mundo do trabalho é preciso reativar articulação interministerial para a promoção da ciência, da saúde, das artes e da democracia. (<https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/entrelacar>).

A Educação Integral não se restringe à possibilidade de ampliação do tempo que a criança ou o jovem passa na escola, mas à possibilidade de integração com outras ações educativas, culturais e lúdicas presentes no território e vinculadas ao processo formativo. O ambiente social é espaço de aprendizagem e assim deve ser considerado pelos sujeitos que se enxergam como aprendizes. A comunidade no entorno da escola também precisa se envolver com esse processo educativo e reconhecer, como espaços educativos, uma praça, uma rua, um parque, uma biblioteca, um clube, um teatro, um cinema, uma associação de bairro, um pátio, entre múltiplas experiências e possibilidades de convivências nos territórios.

A gestão da Educação Integral nos municípios e nas escolas pressupõe a elaboração de políticas públicas mais coordenadas e menos fragmentadas, temática que será mais aprofundada no módulo 5. A escola está em um território, seja ele em grandes centros urbanos, em favelas, em pequenos municípios, distritos ou no campo. Em cada território, diversos agentes públicos, privados ou comunitários se fazem presentes: posto de saúde, Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), igrejas, associações, organizações não governamentais (ONGs), entre outros. Diferentes políticas setoriais ou sociais atuam com o mesmo público presente na escola. O mesmo jovem ou a mesma criança que frequenta a escola também acessa os serviços de saúde, os serviços comunitários, as igrejas de variadas matrizes religiosas, as praças, bibliotecas e outros espaços públicos presentes no território. Fazer uma gestão intersetorial possibilita superar a dispersão nas ações propostas por distintas políticas setoriais.

Nesse sentido, o Art. 3º da Portaria nº 2.036, de 23 de novembro de 2023, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral estabelece, como diretriz:

VIII - integração e articulação da educação escolar com as demais políticas sociais, na perspectiva da proteção e promoção do conjunto de direitos humanos e do combate às múltiplas manifestações da exclusão social;

IX - integração e articulação da educação escolar com políticas sociais implicadas com a educação integral promovida em ambientes externos à escola como espaços comunitários, institucionais e Territórios Etnoeducacionais.

Uma articulação sem que os entes percam a sua especificidade e a competência de cada um se faz necessária. A articulação entre setores distintos é uma forma mais participativa e democrática de mobilização dos diferentes saberes e práticas comunitárias. A intenção é potencializar não apenas as ações a serem desenvolvidas, mas superar dicotomias entre os distintos atores na solução de problemas complexos e que exigem processos articulados de discussão, de elaboração e de execução.



Para refletir!

Assista aos vídeos a seguir, que apresentam as experiências de duas redes municipais de ensino brasileiras:

<https://www.youtube.com/watch?v=6DxeXJQUIE> – Programa Escola Integrada da Rede Municipal de Belo Horizonte, quando de sua implantação em 2006.

<https://www.youtube.com/watch?v=8gkBFvROes4> – Programa de Educação Integral da Rede Municipal de Diadema, relançado em 2021.

A partir desses vídeos, reflita sobre como o Programa Escola em Tempo Integral pode se constituir como uma política pública conectada a uma rede educativa e de proteção em seu município.

Uma gestão compartilhada permite tornar mais eficiente a execução das políticas, ao assegurar a qualidade, a equidade e a responsabilidade social. Para isso, está associada a mecanismos de descentralização administrativa e de participação dos integrantes da comunidade escolar, uma vez que o eixo orientador desse tipo de gestão é o trabalho em equipe. Com a gestão compartilhada, pretende-se também incrementar a participação da comunidade escolar nos processos de decisão das instituições de ensino pelo fortalecimento, por exemplo, do conselho escolar e na construção dos comitês locais que desempenham um papel ativo na definição da aplicação dos recursos e no acompanhamento do projeto político-pedagógico da escola.

Com a intersetorialidade e a gestão democrática, a escola deixa de ser um mundo à parte e passa a incorporar uma rede educativa no território. Quando a escola se junta a diversas instituições, movimentos e grupos, participando dos comitês locais, ela se consolida como uma instituição verdadeiramente pública.

Nesse sentido, a gestão escolar é indissociável dos aspectos educativos e coloca a estrutura da escola a serviço da formação e da permanência com qualidade dos estudantes na escola. Uma gestão democrática não pode prescindir de planejamento e organização dos processos pedagógicos na melhoria do ambiente escolar e no aproveitamento dos potenciais educativos dos tempos e espaços escolares.

Quando a gestão da escola é pautada pelos princípios democráticos, ela proporciona, na implementação do seu projeto político-pedagógico, a participação, o protagonismo dos sujeitos, as boas práticas na implementação dos recursos financeiros e na gestão dos conflitos de forma participativa e democrática. Gestão democrática e intersetorialidade são partes integrantes da Educação Integral



Para saber mais!

Para saber mais sobre gestão democrática, acesse os *links*:

<https://youtu.be/AklR-XeLRoE> – Educação Integral na prática: modelo de gestão integrada. Centro de Referência da Educação Integral.

https://youtu.be/gYVaAwaVfUc?si=n_VqT7FOsy54kpWK – Qual a importância da rede de proteção social? TEIA/UFMG.

<https://www.youtube.com/watch?v=PTV7zfURGaU> – Esse vídeo apresenta o Conselho Mirim, formado por crianças da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Dona Leopoldina, da zona oeste de São Paulo-SP, e como essa iniciativa vem transformando o dia a dia da escola.

<https://drive.google.com/file/d/1W7sQ4PkgVYfGhMeVCqBh22N-8x23rTN5x/view> – Nesse *link* você tem acesso ao documento “Educação Integral em Atibaia: concepções, desafios e proposições”.

Atividade

Considerando o texto de referência “Fundamentos da Educação Integral”, observe a realidade e busque compreender os fundamentos que balizam a construção da Política de Educação Integral de sua Secretaria de Educação. Para isso, analise os documentos da secretaria e busque conhecer o potencial educativo de sua cidade, a partir dos seguintes eixos:

- Educação como direito constitui a base do Programa Escola em Tempo Integral. Procure observar se (e como) essa perspectiva é contemplada nos documentos, a partir de três aspectos: como o sujeito é visto no processo de formação; como a desigualdade é combatida; como a diversidade é reconhecida e promovida. A partir dessa análise, identifique a concepção ou as concepções de Educação Integral da rede de educação em que atua e busque justificar suas afirmações;
- A cidade se apresenta como texto a ser lido, como currículo. Procure mapear o que há de educativo na cidade: os grupos culturais e educativos presentes na cidade e nos diversos territórios escolares – congado, grupo de samba, grupos tradicionais locais, grafite, rap, hip-hop, grupos de dança folclórica, grupos de dança afro, grupos esportivos, entre outros. Também registre o que há de educativo no entorno das escolas que pode, potencialmente, integrar a rede de articulação intersetorial do município: associação de moradores, igrejas, salões de festa ou paroquiais, clubes esportivos, posto de saúde, CRAS, bibliotecas públicas e/ou comunitárias, centros sociais, centros culturais, museus, hortas comunitárias.



Referências

AMANCIO, Gil. Enugbarijó: a boca que tudo come. *In*: MOULIN, Gabriela; CARNEVALLI, Felipe; ROSENBERG, Marcela; LAGOEIRO, Vítor (Orgs.). **Avizinhar fabulações**. Belo Horizonte: Educativo BDMG Cultural, 2021, p. 254-259.

ARROYO, Miguel G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. *In*: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espacos educacionais. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 33-45.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BEZERRA, Aida (Orgs.). **A questão política da Educação Popular**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial nº 17**, de 24 de abril de 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. (Acesso em: 6 mar. 2024.)

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.083**, de 27 de janeiro de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. (Acesso em: 6 mar. 2024.)

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.036**, de 23 de novembro de 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.036-de-23-de-novembro-de-2023-525531892>. (Acesso em: 6 mar. 2024.)

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola em Tempo Integral**, s.d. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. (Acesso em: 6 mar. 2024.)

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola em Tempo Integral**, Acompanhar, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/acompanhar>. (Acesso em: 6 mar. 2024.)

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola em Tempo Integral**, Entrelaçar, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/entrelacar>. (Acesso em: 6 mar. 2024.)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

Texto de Referência para a Formação
Continuada de Secretários(as) de Educação
e Equipes Técnicas de Secretarias no Âmbito
do Programa Escola em Tempo Integral

ESCOLA em
TempoIntegral