Caderno de Narrativas

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras



Parceria

TEIA
Territórios, Educação Integral e Cidadania

Realização

ESCOLA em Tempo Integral

UFMG

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

GOVERNO DO BRASIL
DO LADO DO POVO BRASILEIRO

Caderno de Narrativas

EDUCAÇÃO INTEGRAL

Experiências Inspiradoras

2026



CAPA: Douglas da Silva Reis, estudante do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) 483 Municipalizado Ada Bogato - Escola Vocacionada Socioambiental, de Barra Mansa (RJ).
Foto: Livia de Oliveira Barcelos

Parceria

TEIA
Territórios, Educação Integral e Cidadania

Realização

ESCOLA em Tempo Integral

UFMG

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

GOVERNO DO BRASIL
DO LADO DO POVO BRASILEIRO

C122 Caderno de narrativas educação integral experiências inspiradoras [recurso eletrônico] / Augusta Aparecida Neves de Mendonça et al. (orgs.). -- Belo Horizonte : [UFMG/FaE/TEIA], 2026.
75 p. : il., color.

ISBN: 978-65-88446-58-4 (e-book).
Outros organizadores: Levindo Diniz Carvalho, Lúcia Helena Alvarez Leite, Mara Catarina Evaristo.
[Publicação do grupo de pesquisa: TEIA: Territórios, Educação Integral e CidadaniA].
Bibliografia: p. 75.

1. Programa Escola em Tempo Integral (Brasil). 2. Educação integral -- Políticas públicas. 3. Currículos -- Políticas públicas. 4. Diversidade étnica -- Aspectos educacionais. 5. Inclusão em educação -- Políticas públicas.
I. Título. II. Mendonça, Augusta Aparecida Neves de, 1963-. III. Carvalho, Levindo Diniz, 1978-. IV. Leite, Lúcia Helena Alvarez, 1956-. V. Evaristo, Mara Catarina, 1967-. VI. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Territórios, Educação Integral e CidadaniA--TEIA.

CDD- 379.81

Catalogação da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)
Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



Ficha técnica

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Camilo Santana

Secretaria de Educação Básica
Kátia Helena Serafina Cruz Schweickardt

Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica
Tereza Santos Farias

Coordenação-Geral de Educação Integral e Tempo Integral
Aline Zero Soares

Técnica em Assuntos Educacionais
Francisca Aline Santana

Revisão Técnica
Raquel Franzim

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Sandra Regina Goulart Almeida

Faculdade de Educação
Andrea Moreno

EQUIPE TEIA
Territórios, Educação Integral e Cidadania

Coordenação Geral da iniciativa Experiências Inspiradoras em Educação Integral
Levindo Diniz Carvalho
Juliana Batista dos Reis

Apoio de coordenação
Danilo Marques Silva

Coordenadores adjuntos
Augusta Aparecida Neves de Mendonça
Bárbara Bruna Moreira Ramalho
Deise Rosalio Silva
Juliana de Fátima Souza
Lúcia Helena Alvarez Leite
Luciana Maciel Bizzotto
Mara Catarina Evaristo
Patrícia Moulin Mendonça
Raiana Araujo Ribeiro

Comunicação
Natália Cristina Vieira
Lorena Maia

Equipe administrativa
Gabriel Silva Arruda
Francielly Cristina Ribeiro
Silvia Amélia Gonçalves Guimarães Castro
Sílvia Maria de Miranda
Talita Gabriela de Oliveira Ribeiro

Bolsistas
Ana Luiza Teixeira Carvalho
Camila Freitas Gomes
Elis Rockenbach
João Gabriel Soares da Cunha
Jessica Meira
Lorrany Valeriano
Maria Luiza de Araújo Aleixo
Moisés da Silva Antunes
Sabrina Miranda
Talita Ferreira Campos Vaz

CADERNO DE NARRATIVAS

Concepção e organização
Augusta Aparecida Neves de Mendonça
Levindo Diniz Carvalho
Lúcia Helena Alvarez Leite
Mara Catarina Evaristo

Edição
Daniele Próspero

Revisão
Ana Oliveira
Lilian Romão
Maria Victória Oliveira

Projeto gráfico e ilustrações
Marcela Weigert Braga

Site
Elano Collaco

Autoras(es) dos textos das 25 experiências

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, GESTÃO E INTERSETORIALIDADE

Lagedo do Tabocal (BA)
Ana Beatriz Goulart de Faria, Cláudia Cristina Pinto Santos, Elzeni Damasceno de Souza, Ivonete Araújo de Sena e Juliana Souza Machado dos Santos

Apucarana (PR)
Adilene Nogueira Ferreira Ananias, Elaiz Buffon, Elsio José Corá, Pablo Costa e Silva e Thiago Dutra de Camargo

Santa Inês (BA)
Ana Cláudia Jesus Cerqueira Peixoto, Ana Vitória Cardoso dos Santos, Bárbara Nascimento Lima, Bárbara Ramalho e Talita Gabriela de Oliveira Ribeiro

Presidente Prudente (SP)
Aline Pereira da Silva Feba, Elaiz Buffon, Elisa Magalhães Celos, Elsio José Corá e Flávia Osório

Poços de Caldas (MG)
Ana Luiza Pereira Dias, Ana Maria Lobo de Carvalho, Áurea Cristina Mendes Nogueira, João Paulo Mariano Domingues e Maria Clemência de Fátima Silva

Araguatins (TO)
Álida Angélica Alves Leal, Luciana da Costa Dias, Maria Aparecida Martins da Silva Nogueira, Paulyane do Nascimento Ramos e Sulivan Ferreira Campos de Souza

Rede Estadual do Ceará (CE)
Ana Paula Nogueira, Marta Azevedo Klumb Oliveira, Matheus Rodrigues Dutra Bernardo, Paulo Eugênio Rifane de Sousa e Silvia Maria Leite de Almeida

CURRÍCULO INTEGRADO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARTICIPATIVAS

Nova Santa Rita (RS)
Álida Angélica Alves Leal, Ana Paula Zanettin, Ana Luiza Teixeira Carvalho, Camila Martins Grellt, Fabiana Coutinho Oliveira Indruczaki Souza e Isabel de Oliveira e Silva

Indaial (SC)
Claudia Leytchele Imme Atanazio, Dayse Canesso Maciel, Kassiane dos Santos Oliveira, Patrícia Moulin Mendonça e Vitor Arthur Dietrich

Porto Alegre (RS)
Fernanda Calsing, Isabel de Oliveira e Silva, Julia Marina Azambuja dos Santos, Levindo Diniz Carvalho e Lídia de Paula Ferreira Teixeira

Barra Mansa (RJ)
Angela da Costa Soares, Carlos Antônio Diniz Júnior, Luana Chaves de Farias, Lucas Ramos Martins e Marcela Vieira Rezende

Rio de Janeiro (RJ)
Carlos Antônio Diniz Junior, Danielle Alves Martins, Elizabeth de Lima Gil Vieira, Letícia Coelho Barbosa e Luana Chaves de Farias

Rede Estadual do Piauí (PI)
Ana Maria Alves Saraiva, Francicleiton de Pinho Cardoso, Matheus Rodrigues Dutra Bernardo, Ramon Davys Angel Soares Barbosa Vieira e Silvia Maria Leite de Almeida

DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EQUIDADE

São Gabriel da Cachoeira (AM)
Juvencio Cardoso (Dzoodzo Baniwa), Levindo Diniz, Lucinha Alvarez, Maicon Samoni e Saniwê Pataxoop

Pacaraima (RR)
Augusta Aparecida Neves de Mendonça, Bárbara Nascimento Lima, Bárbara Ramalho, Eliane dos Santos Rodrigues e Luciana de Oliveira Braga

Pocinhos (PB)
Ciely Melo Guedes Rodrigues Herculano, Danilo Macruz Inácio, Ricardo Henrique Medeiros Guimarães, Sirleine Brandão de Souza e Talita Ferreira Campos Vaz

São Miguel do Tapuio (PI)
José André Alves Lima, João Gabriel Soares da Cunha, Luana Tolentino, Lucinha Alvarez e Marcelli Cardoso

Nova Russas (CE)
Antonio Geraldo dos Santos, Camila Freitas Gomes, Francisco Diego de Sousa Gomes, Isabel de Carvalho Paiva, Luana Tolentino, Orlandil de Lima Moreira e Ronaldo Mesquita Castro

Codó (MA)
Bruna D'Carlo Rodrigues de Oliveira Ribeiro, Charliane Santos do Vale, Ítalo Diego Azevedo Muniz, Mara Catarina Evaristo, Moisés da Silva Antunes e Rosângela Ribeiro Almeida

TERRITÓRIOS, CULTURAS E SABERES

Teotônio Vilela (AL)
Augusta Aparecida Neves de Mendonça, José Roberto de Oliveira Santos, Lorrany dos Santos Valeriano, Luciana Maciel Bizzotto e Maria Djanete Marques

Oriximiná (PA)
Aparecida Luzia Alzira Zuin, Felipe de Almeida Alvarenga, Gerusa Vidal, Raimunda Lucineide Gonçalves Pinheiro e Luciene Maria da Silva

Itapissuma (PE)
Clêidna Lima, Kattianny Torres, Luana Campos e Silva, Maria Luiza de Araújo e Robson Almeida

Cidade Ocidental (GO)
Amanda Carvalho Guimarães, Dayane Holanda de Sousa, Iolene M. Lobato, Jamilla Salviano da Silva e Lucinha Alvarez

Belo Horizonte (MG)
Flávia Lucimar Batista da Luz, Julia Santos Soares, Juliana Batista dos Reis, Marcelle Triginelli Azzi e Paulo Felipe Lopes de Carvalho

Santos (SP)
Letícia Barcellos, Luciana Maciel Bizzotto, Márcia Calçada, Natália Cristina Vieira e Natália Fraga Carvalhais Oliveira

Sumário

07 | PREFÁCIO

09 | O INÍCIO DE TUDO: AS EXPERIÊNCIAS INSPIRADORAS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

10 | Caminhos trilhados pelo Caderno das Experiências Inspiradoras
11 | A produção do Caderno
12 | As escolhas editoriais visando à acessibilidade
14 | As histórias contadas

16 | MAPA DE EXPERIÊNCIAS INSPIRADORAS

18 | POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, GESTÃO E INTERSETORIALIDADE

19 | Lagedo do Tabocal (BA)
28 | Apucarana (PR)
35 | Santa Inês (BA)
46 | Presidente Prudente (SP)
54 | Poços de Caldas (MG)
65 | Araguatins (TO)
74 | Rede Estadual do Ceará (CE)

84 | CURRÍCULO INTEGRADO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARTICIPATIVAS

85 | Nova Santa Rita (RS)
96 | Indaial (SC)
104 | Porto Alegre (RS)
115 | Barra Mansa (RJ)
126 | Rio de Janeiro (RJ)
137 | Rede Estadual do Piauí (PI)

147 | DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EQUIDADE

148 | São Gabriel da Cachoeira (AM)
160 | Pacaraima (RR)
171 | Pocinhos (PB)
180 | São Miguel do Tapuio (PI)
190 | Nova Russas (CE)
198 | Codó (MA)

209 | TERRITÓRIOS, CULTURAS E SABERES

210 | Teotônio Vilela (AL)
222 | Oriximiná (PA)
233 | Itapissuma (PE)
245 | Cidade Ocidental (GO)
255 | Belo Horizonte (MG)
263 | Santos (SP)

273 | REFLEXÕES FINAIS

Prefácio

Introdução

O desenvolvimento integral é prioridade nacional. Como política prioritária do 3º mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e sob comando do Ministro Camilo Santana, nós assumimos, em 2023, um grande desafio: transformar a realidade da Educação Integral, no nosso país.

Para tanto, partimos do reconhecimento de que a própria história de formação do Estado Brasileiro, marcada por desigualdades estruturais, regionais e socioeconômicas, se desdobra em barreiras sistêmicas - como o racismo e suas diversas manifestações - que condicionam o acesso, a permanência e a qualidade da educação para milhões de estudantes em todo o país. Com isso, garantir o desenvolvimento integral é, portanto, fundamental para contribuir para a formação de cidadãs(ãos) críticas(os), criativas(os) e conscientes.

O Brasil não podia mais esperar. A escola pública precisava de uma Política Educacional viva e equitativa, capaz de enfrentar desigualdades ao olhar para todas as etapas, as modalidades e as múltiplas dimensões do desenvolvimento integral de crianças, jovens e professoras(es), em todo o país. É nesse sentido que, ancorada na potência das redes e na realidade dos territórios, o Programa Escola em Tempo Integral (ETI) se consolida, ao longo dos últimos três anos, como a maior Política de Educação Integral do país.

Desenvolvimento integral

Para mim, e para todas(os) nós da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC), garantir o desenvolvimento integral vai muito além da ampliação da jornada. É nas histórias de estudantes, professoras(es), gestoras(es) e profissionais de educação que se revela nossa potência e que se constroem visões de mundo: sob as copas das árvores, nas grandes metrópoles, nos barcos que transportam as(os) estudantes ribeirinhas(os), nos grêmios estudantis, nas hortas comunitárias, nas aulas de música e robótica, nas danças dos povos originários, nas rádios escolares, na merenda feita com alimentos regionais, nas obras literárias de autoras(es) locais, nos materiais e nas formações das(os) professoras(es).

É na intersetorialidade construída, a partir dos territórios, que se fortalece uma política que reflete o que o povo brasileiro tem de melhor: sua diversidade.

A Política de Tempo Integral

Hoje, a Educação Integral conta com uma estrutura robusta e consolidada. Por meio do apoio técnico e financeiro, e com o envolvimento das Redes, dos Comitês Estaduais e Municipais, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da Rede de Articuladores da Escola em Tempo Integral (RENAPETI), fortalecemos o regime de colaboração e construímos um arranjo de governança inédito para a Educação Integral, em todo o país.

Ampliamos o acesso, induzimos a criação de mais de 1,8 milhão de novas matrículas e mobilizamos os Estados e Municípios a instituírem suas próprias Políticas de Educação Integral. Hoje, 90,5% dos municípios dos 5.154, que pactuaram matrículas com a União, todos os Estados e o Distrito Federal, contam com Políticas de Educação Integral. Antes de 2023, eram apenas 17%.

Tudo isso, com o olhar atento à qualidade. Aprovamos, no Conselho Nacional de Educação (CNE), as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica, garantindo que tivessem a cara do Brasil.

Guiados por um olhar sistêmico, conectado às demais políticas e Programas da SEB e às ações de outras secretarias do MEC, e de forma intersetorial com iniciativas conjuntas com o Ministério da Cultura (MinC) e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI), avançamos na indução do acesso com qualidade e equidade, em todo o país.

É com muita alegria que celebramos, este ano, um avanço importante para a educação brasileira. Dados do Censo Escolar 2025 mostram que o país alcançou 25,8% de matrículas em Tempo Integral na rede pública de Educação Básica, superando a meta prevista no Plano Nacional de Educação (2014–2024). Esse resultado expressa o esforço conjunto de Estados, Municípios e União para ampliar o acesso à Educação Integral em todo o país. Mais do que um indicador, trata-se de um marco que amplia as oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento para milhões de estudantes. É, também, um sinal de que estamos avançando na construção de uma escola pública mais justa e com mais oportunidades para nossas crianças e jovens.

Com isso, estamos promovendo uma verdadeira mudança de paradigma para a Educação Integral no Brasil.

Caderno de Narrativas

Assim, o Programa ganha vida com as pessoas que estão na ponta, sendo as verdadeiras protagonistas dessa grande história. As 25 experiências do Caderno de Narrativas abrem uma janela para novos horizontes, conectando-nos aos territórios e reforçando o que há de mais potente na Política de Educação Integral: o desenvolvimento integral em todas as suas dimensões.

Intersetorial, transversal e profundamente enraizada aos territórios. Que cada história, aqui registrada, sirva de inspiração — e que possamos seguir firmes, garantindo o direito ao desenvolvimento integral de estudantes e jovens em todo o Brasil.

Um abraço integral,
Kátia Schweickardt
Secretária Nacional de Educação Básica



O início de tudo:
as Experiências Inspiradoras na Política de Educação em Tempo Integral

Desde 2014, quando a série histórica do cumprimento da Meta 06, do Plano Nacional de Educação (PNE), passou a ser monitorada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Brasil apresenta irregularidades na oferta da Política de Ampliação da Jornada Escolar de Tempo Parcial para Tempo Integral. Exceto as concentrações de oferta na creche/Educação Infantil e Ensino Médio, o país encontrava-se com a política descontinuada, em nível nacional, a despeito dos esforços de Estados e Municípios.

Em 2023, por meio do Programa Escola em Tempo Integral - instituído pela Lei nº 14.640 (Brasil, 2023), como estratégia do Ministério da educação (MEC), coordenado pela Secretaria de Educação Básica (SEB), para apoiar financeira e tecnicamente Municípios, Estados e Distrito Federal (DF) na criação de matrículas de Tempo Integral em todas as etapas e modalidades da Educação Básica -, houve a retomada do crescimento das matrículas na Educação Básica. Os dados do Censo Escolar 2025 destacam que o percentual de matrículas em Tempo Integral cresceu 10,7 pontos percentuais na rede pública de ensino durante o período de 2021 a 2025, passando de 15,1% para 25,8%, atingindo a Meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.

Contudo, a Lei nº 14.640 (Brasil, 2023) não é apenas um mecanismo de criação de matrículas, ela estabelece que a expansão da oferta de Tempo Integral esteja alinhada à Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e à perspectiva da Educação Integral, priorizando estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica.

Para assegurar que a ampliação da Jornada Escolar de Tempo Integral garanta o desenvolvimento pleno de todas(os) as(os) estudantes, o MEC, por meio da Portaria nº 1.495 (Brasil, 2023), convocou as Secretarias de Educação a institucionalizar Políticas de Educação Integral em Tempo Integral, em nível local.

Como demonstrado no monitoramento deste requisito, com base nos dados do Sistema Integrado de Monitoramento, Controle e Execução (Brasil, 2025), entre os anos de 2023 e 2025, 90,5% dos municípios dos 5.154, que pactuaram matrículas com a União, todos os Estados e o Distrito Federal, formularam uma Política de Educação em Tempo Integral, na perspectiva da concepção e da prática da Educação Integral.

Para além da expressiva mobilização e engajamento, a institucionalização de Políticas de Educação Integral, nos últimos anos, é o contexto que sustenta as 25 experiências a serem melhor conhecidas neste Caderno de Narrativas.

Caminhos trilhados pelo Caderno das Experiências Inspiradoras

Uma das ações estratégicas, para assegurar qualidade e equidade na oferta de Jornada Escolar de Tempo Integral, do Ministério da Educação, é a iniciativa **Experiências Inspiradoras de Gestão e Projetos Pedagógicos de Educação Integral em Tempo Integral**, parte da assistência técnica prevista na Portaria nº 2.036 (Brasil, 2023).

A iniciativa é ancorada em duas premissas: na necessidade e compromisso em fortalecer concepções e práticas de Educação Integral que reconheçam estudantes como pessoas com direitos de aprendizagens e desenvolvimento pleno; e na articulação de tempos, espaços, saberes, culturas e territórios. Resultante da parceria formalizada por meio de Termo de Execução Descentralizada nº 14.957/2024, entre o Ministério da Educação e a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), integrada ao grupo TEIA – Territórios, Educação Integral e Cidadania, a iniciativa conta com diferentes ações para mapear, reconhecer e valorizar práticas inspiradoras na implementação da Política de Educação em Tempo Integral, na perspectiva da Educação Integral.

Na sequência, TEIA/FAE/UFMG e a SEB/MEC realizaram o chamamento público por meio do Edital nº 02/2025, o qual mobilizou redes de todas as regiões do país a apresentarem suas experiências na instituição e implementação da Política de Educação em Tempo Integral. Foram contempladas diferentes etapas e modalidades de execução, atravessadas por distintas realidades socioterritoriais como grandes cidades, áreas rurais, comunidades tradicionais, contextos urbanos, aldeias, quilombos e pequenos municípios. Neste edital, 738 experiências foram selecionadas e estão contempladas no Mapa de Experiências Inspiradoras em Educação Integral.

Das propostas mapeadas, foram escolhidas 25 experiências que puderam aprofundar suas práticas neste Caderno de Narrativas. Cada uma delas traduz, à sua maneira, um modo de compreender a Educação Integral em Tempo Integral como projeto de mundo: um gesto político, ético e pedagógico, fundado na garantia de direitos, no compromisso com a vida e com a justiça social e na valorização da diversidade brasileira.

Essa escolha se baseou em uma concepção de Educação Integral que considera as(os) estudantes em sua integralidade, envolvendo as dimensões física, emocional, social, cognitiva, étnica, racial, cultural e política e, também, a diversidade de corpos, ritmos, linguagens, modos de ensinar, de aprender e de participar.

Por isso, foram destacadas experiências que integram tempos, espaços e saberes, rompem com a fragmentação do currículo e fortalecem vínculos entre escola, família e comunidade. Ao reunir essas experiências, a iniciativa busca produzir memória da política pública, repertório para formação de equipes e inspiração para as demais Redes de Ensino na consolidação e fortalecimento da Educação Integral em Tempo Integral, na contemporaneidade.



A produção do Caderno

Definidas as 25 experiências, teve início a organização da produção do Caderno. A primeira etapa foi selecionar as equipes que colocariam "a mão na massa". Compreendendo a escrita de uma experiência como um campo de trabalho e buscando não reproduzir a dicotomia, muito comum em projetos de educação, entre aquelas(es) que pensam ou formulam e aquelas(es) que executam, as equipes foram compostas por pesquisadoras(es) indicadas(os) pelas Redes e escolas com experiências selecionadas, as(os) pesquisadoras(es) do território, e pesquisadoras(es) convidadas(os), por sua experiência e conhecimento sobre a Política de Educação em Tempo Integral. Completando o grupo, foram selecionadas(os), também, bolsistas de apoio, ou seja, estudantes de Graduação e Pós-Graduação indicadas(os) pela equipe de pesquisadoras(es) do Edital.

Organizadas as equipes, foi definido como objetivo da pesquisa de campo identificar, nas experiências visitadas, elementos que pudessem inspirar outras Redes de Ensino a sonhar, qualificar e transformar suas políticas e práticas de Educação Integral em Tempo Integral.

A partir daí, foram promovidos vários encontros virtuais para formação e trocas entre as equipes. A cada encontro, foram definidas posturas, identificadas preocupações e desafios e construídos consensos sobre a produção da escrita das experiências.

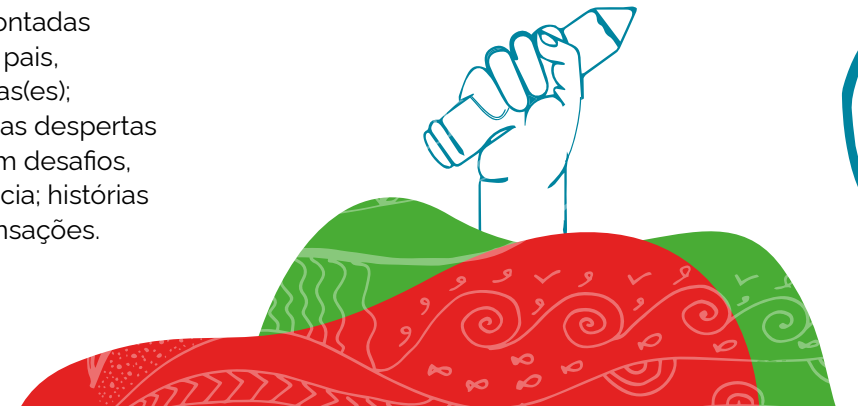
Nos encontros de formação, também foram debatidas as ferramentas de pesquisa para conhecer, mais profundamente, o território, a realidade das Redes de Ensino e a experiência relatada. Entre estes instrumentos, destacam-se os grupos de diálogo, as entrevistas narrativas, os desenhos, as fotografias, os mapas afetivos, os diários de bordo...

Para trilhar o caminho das narrativas, foram definidos, coletivamente, alguns compromissos para o processo de imersão: a sensibilidade no olhar, deixando certezas e verdades de lado; o exercício da escuta, ouvindo mais do que falando; e a observação participante, desfrutando do tempo de estar, viver e conviver no território.

Essa imersão trouxe, então, histórias contadas pelas vozes de crianças, jovens, mães, pais, moradoras(es), educadoras(es), gestoras(es); histórias ilustradas por imagens; histórias despertas pela observação; histórias que mostram desafios, problemas e contradições da experiência; histórias vivenciadas a partir das emoções e sensações.

Transformar a experiência vivida em texto foi o último desafio. Como colocar em páginas os encontros com professoras e professores na escola, as brincadeiras com as crianças na praça, as caminhadas guiadas pelo bairro, as conversas com as mães depois das aulas, a participação nas feiras de ciências e nas oficinas de música, as rodas de conversa com adolescentes, o conhecimento de mestras e mestres de saberes populares, a alegria de ver um pôr do sol, a emoção de vivenciar experiências tão potentes e inspiradoras?

O resultado foi a escrita de textos carregados de vida, construídos a muitas mãos e muitas vozes que, espera-se, possam ser inspiração para todas e todos que teimam em acreditar que outra educação é possível e lutam por um mundo mais justo, democrático e dialógico, no qual a Educação Integral em Tempo Integral não é apenas um conceito, mas uma realidade viva e pulsante.



As escolhas editoriais visando à acessibilidade

Para a elaboração do Caderno de Narrativas, a equipe buscou, para além do cuidado e afeto na produção dos textos, definir um caminho editorial a fim de que o projeto gráfico - contemplando as cores, grafismos e fotografias -, se tornassem também ferramentas vivas de registro e memória, traduzindo a essência das práticas de Educação Integral em seus múltiplos contextos brasileiros.

O propósito é favorecer uma experiência de leitura fluida e inclusiva para todas e todos, garantindo a acessibilidade ao material. Desta forma, apresentamos um panorama que descreve a atmosfera e os padrões visuais que compõem esta obra:



SOBRE AS FOTOGRAFIAS

Representatividade, diversidade e inclusão: As imagens compõem um mosaico da pluralidade étnico-racial brasileira. Em sintonia com os dados censitários, as fotografias retratam rostos e corpos que manifestam as particularidades de cada região do país, evidenciando o protagonismo de estudantes identificadas(os) — conforme as categorias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) — como pretos, pardos, brancos, amarelos e indígenas. Os registros também contemplam estudantes com deficiência, em situação de migração e/ou itinerância e quilombolas.

Para além do público discente, as cenas revelam a densa rede de proteção que sustenta o cotidiano de escolas e creches. Estão presentes famílias, lideranças comunitárias, integrantes de organizações da sociedade civil e profissionais de diversas políticas públicas, como saúde, assistência social e cultura.

Identidade escolar e contextual: O vínculo institucional é frequentemente sinalizado pelo uniforme padrão — camiseta branca com brasão colorido. Contudo, a narrativa visual respeita o tempo e o rito de cada território: em momentos de celebração ou vivências comunitárias, as vestimentas dão lugar a trajes tradicionais, adornos e identidades locais, enriquecendo a estética da Educação Integral com as cores de cada cultura.

Territórios educativos: As fotografias nos conduzem por uma vasta geografia do aprendizado. As cenas transitam entre os prédios das escolas e os territórios de resistência, abrangendo áreas rurais, regiões litorâneas, ocupações urbanas, comunidades quilombolas e aldeias indígenas. Em todas elas, o campo e a cidade são retratados como espaços educadores.

Linguagem corporal, interações e dinamismo: A linguagem corporal — expressa em gestos, movimentos e olhares — revela o envolvimento genuíno nas ações pedagógicas. Seja no asfalto ou na terra, em aldeias ou assentamentos, as posturas das(os) sujeitas(os) comunicam diálogo, escuta e o protagonismo inerente aos processos de aprender e ensinar em coletividade.

SOBRE O PROJETO GRÁFICO E IDENTIDADE VISUAL

O *design* foi concebido para espelhar a organicidade das narrativas descritas:

Composição e formas: O *layout* é atravessado por formas fluidas e orgânicas, como ondas e manchas em tons suaves de amarelo, vermelho, azul e verde. Esses elementos emolduram textos e fotos, evocando a natureza e a espontaneidade dos encontros.

Tipografia e legibilidade: Utilizam-se fontes sem serifa, limpas e de tamanho generoso, com variações de peso (negrito) e contrastes cromáticos que organizam a leitura de forma acolhedora.

Integração de ilustrações: Traços finos integram pessoas e objetos do cotidiano às páginas. Um exemplo é o mascote "Caramelo", da experiência de Indaial (SC), desenhado sobre elevações de terreno, que pontua o lúdico e a identidade territorial da obra.

Navegação e estrutura: Botões de orientação ("Início", "Mapa" e "Temáticas") e identificadores de sessão ocupam lugares fixos, servindo como ancoragem espacial para a(o) leitora(r).

Uso das fotografias: As imagens são imersivas, muitas vezes ocupando páginas inteiras e fundindo-se ao grafismo, convidando quem lê a sentir-se parte do território apresentado.

DINÂMICA DAS DESCRIÇÕES DAS IMAGENS

Considerando este panorama geral, as descrições de cada fotografia são sintéticas, focando na ação central e nos detalhes singulares de cada cena. A descrição de raça e etnia guia-se por princípios de audiodescrição ética e diretrizes de acessibilidade.

A abordagem adotada prioriza a objetividade e o profundo respeito à autodeclaração, compreendendo que a identidade é um direito de personalidade único. As informações específicas de localidade e autoria estão preservadas nas legendas textuais que acompanham cada registro.



As histórias contadas

Para contar essas diferentes histórias, de Norte a Sul do país, passando por 18 Estados e por todas as regiões do Brasil, as 25 experiências foram agrupadas em quatro temáticas inspiradoras. A narrativa se torna, assim, ainda mais conectada aos princípios da Educação Integral e permite uma leitura que desperta para os caminhos possíveis trilhados pelas Escolas e Redes de Ensino:





Política de Educação Integral, Gestão e Intersetorialidade:

As experiências aqui agrupadas são inspiração para todas as Redes que trilham o caminho da gestão democrática e participativa, revelando processos de implementação de uma política de Educação Integral em Tempo Integral, na perspectiva da equidade. São elas: Lagedo do Tabocal (BA), Apucarana (PR), Santa Inês (BA), Presidente Prudente (SP), Poços de Caldas (MG), Araguatins (TO) e Rede Estadual do Ceará (CE).



Territórios, Culturas e Saberes:

As experiências deste bloco inspiram outras Redes de Ensino, ao evidenciar a territorialização dos currículos a partir de movimentos de circulação que vão do entorno da escola a outros espaços culturais e de lazer na cidade e no campo. São elas: Teotônio Vilela (AL), Oriximiná (PA), Itapissuma (PE), Cidade Ocidental (GO), Belo Horizonte (MG) e Santos (SP).



Diversidade, Inclusão e Equidade:

As experiências aqui reunidas mostram que a Educação Integral em Tempo Integral se fortalece quando diversidade, inclusão e equidade deixam de ser princípios abstratos e se tornam práticas efetivas no encontro entre escola, comunidade e território. São elas: São Gabriel da Cachoeira (AM), Pacaraima (RR), Pocinhos (PB), São Miguel do Tapuio (PI), Nova Russas (CE) e Codó (MA).



Currículo Integrado e Práticas Pedagógicas Participativas:

As experiências aqui relatadas revelam maneiras próprias de organizar a vida na escola, de modo a garantir uma formação integral a todas(os) as(os) estudantes, promovendo o desenvolvimento da autonomia, da empatia, da criatividade, da consciência crítica e da convivência democrática. São elas: Nova Santa Rita (RS), Indaial (SC), Porto Alegre (RS), Barra Mansa (RJ), Rio de Janeiro (RJ) e Rede Estadual do Piauí (PI).

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2014]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Brasília: Ministério da Educação / Conselho Nacional da Educação / União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 12 fev. 2026.

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: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Portaria nº 1.495, de 2 de agosto de 2023**. Dispõe sobre a adesão e a pactuação de metas para a ampliação de matrículas em tempo integral no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, [2023]. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas_suplementares/educacao-basica/portaria-no-1-495-de-2-de-agosto-de-2023.pdf. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Portaria nº 2.036, de 23 de novembro de 2023**. 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. Brasília: Diário Oficial da União, [2023]. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.036-de-23-de-novembro-de-2023-525531892. Acesso em: 12 fev. 2026.

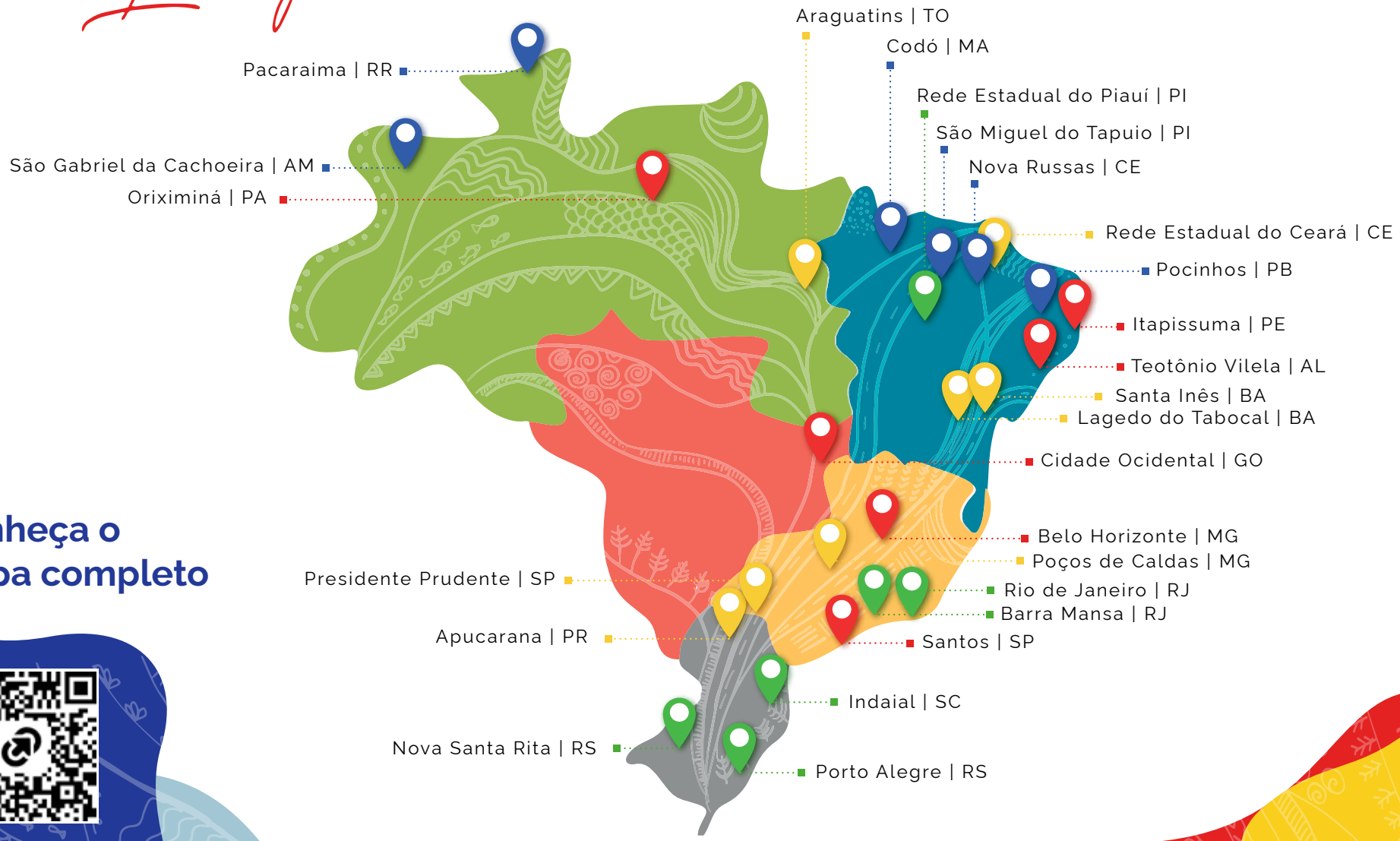
BRASIL. **Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024**. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Câmara dos Deputados, [2024]. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14934-25-julho-2024-795997-publicacaooriginal-172483-pl.html. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2.614, de 2024**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034. Brasília: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2024/PL/pl-2614.htm. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC)**. Brasília, 2025. Disponível em: https://simec.mec.gov.br. Acesso em: 12 fev. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2025**. Brasília: Inep, 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2025/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 11 março. 2026.

Mapa de Experiências *Inspiradoras*



Conheça o Mapa completo



POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, GESTÃO E INTERSETORIALIDADE



CURRÍCULO INTEGRADO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARTICIPATIVAS



DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EQUIDADE



TERRITÓRIOS, CULTURAS E SABERES

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, GESTÃO E INTERSETORIALIDADE



A construção de uma Política de Educação Integral em Tempo Integral, centrada na participação e orientada por uma perspectiva de equidade, é o objetivo das Redes de Ensino que entendem que a Educação Integral é direito de todas(os). E a construção de instrumentos para assegurar consultas amplas e participativas às comunidades escolares e locais, discutindo a ampliação do tempo e a organização escolar, é o caminho escolhido por estas Redes, pois não há como pensar que o enfrentamento das graves desigualdades sociais, que se manifestam também nas desigualdades educacionais no Brasil, pode acontecer por meio de uma política verticalizada e autoritária.

Assim, instâncias de participação nas escolas e creches, como os Conselhos Escolares, os Grêmios Estudantis, as Assembleias Estudantis e as Associações de Pais; ou ainda, em nível local, como os Comitês de Educação Integral, os Fóruns Municipais, Estaduais ou Distrital de Educação, os Fóruns de Conselhos Escolares e os Conselhos de Educação são algumas das ações desencadeadas para garantir a implementação de uma política e de uma gestão de Educação Integral conectada à realidade na qual está inserida.

Decisões conjuntas, colaborativas e embasadas na escuta da comunidade escolar para a melhoria na infraestrutura e no ambiente escolar, valorização das(os) profissionais da educação, formação continuada, financiamento e gestão de insumos, como alimentação e transporte escolar, são exemplos de um processo de participação e gestão democrática, que também propõe avanços no planejamento, implementação, monitoramento e avaliação da Política de Educação Integral em Tempo Integral.

Assim como a participação, a intersetorialidade também é condição para a construção de uma Política de Educação Integral em Tempo Integral pautada na equidade e qualidade. A articulação com diferentes políticas (Saúde, Cultura, Assistência Social, Meio Ambiente, Ciência e Tecnologia, Esporte, entre outras) e órgãos públicos, bem como com organizações da sociedade civil (OSCs) e demais agentes da comunidade local, fortalecem o envolvimento da escola/creche ou da Rede de Ensino com o Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes, na perspectiva da prevenção, atenção e proteção integral.

As experiências aqui apresentadas são inspiração para todas as Redes que trilham o caminho da gestão democrática e participativa, ao revelar processos de implementação de uma Política de Educação Integral em Tempo Integral pautados pela equidade, que se destacam pela potência do diálogo estabelecido entre diferentes setores do poder público e com organizações e movimentos sociais.

As narrativas inspiradoras de gestão, centradas na participação de estudantes e da comunidade, contrapõem-se à lógica individualista de uma sociedade cada vez mais competitiva e relatam práticas solidárias e cooperativas, que mostram o fortalecimento do coletivo como espaço de aprendizagem de cidadania, de convivência e de valores democráticos.

- **Lagedo do Tabocal | BA**
- **Apucarana | PR**
- **Santa Inês | BA**
- **Presidente Prudente | SP**
- **Poços de Caldas | MG**
- **Araguatins | TO**
- **Rede Estadual do Ceará | CE**

Educação Integral e participação social: uma experiência inspiradora em Lagedo do Tabocal (BA)

Por Ana Beatriz Goulart de Faria, Cláudia Cristina Pinto Santos, Elzeni Damasceno de Souza, Ivonete Araújo de Sena e Juliana Souza Machado dos Santos



Com gestão democrática e participação popular, o município baiano transforma a Educação Integral em política de Estado.

Apresentação do cordel da Escola Municipal 13 de Junho na I Mostra Pedagógica, em novembro de 2022.
Foto: Assessoria de Comunicação de Lagedo do Tabocal (BA)

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras



O Lajedão, lugar que deu nome à cidade de Lagedo do Tabocal. *Foto: Beatriz Goulart*

No coração da Bahia, a 350 quilômetros de Salvador, há uma cidade cercada de pedras e memórias: Lagedo do Tabocal, com pouco mais de oito mil habitantes, carrega o nome do lajedo e a força do povo que aprendeu a fazer do chão duro um lugar fértil de esperança.

Situado no território de identidade do Vale do Jiquiriçá, o município celebra 35 anos de emancipação política. A Rede Municipal de Ensino é composta por 12 Escolas de Tempo Integral, que atendem cerca de 1.750 estudantes e contam com 515 profissionais, entre efetivas(os) e terceirizadas(os), todas(os) comprometidas(os) com a formação integral. Cada escola é mais do que um prédio — é o reflexo de uma comunidade que acredita no poder transformador da educação.

Apesar da referência do nome da cidade se dar a partir da formação rochosa (lajedo) presente em sua localização geográfica, no registro oficial o "g" aparece substituindo o "j" na escrita "Lagedo do Tabocal". Por isso, foi adotado nesta publicação a forma oficial do nome, ou seja, com "g".

Entre os ventos do sertão e os ecos da história, o município começou a escrever uma nova página: a da Educação Integral em Tempo Integral, concebida no diálogo, na escuta, no compromisso com o coletivo e na defesa dos direitos de todas(os).

Com esse sonho, e sob a inspiração do educador e escritor baiano Anísio Teixeira (1936, p. 247), que dizia que "só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública", Lagedo começou a reinventar o modo de educar e de gerir sua rede escolar, transformando a escola em espaço vivo de cidadania e esperança.

A SEMEADURA

Em meados de 2021, as escolas tentavam reaprender a existir em plena pandemia da Covid-19. Em Lagedo do Tabocal, o silêncio das salas de aula revelava mais que ausências: denunciava as desigualdades, o medo e a distância entre escola e comunidade.

Era tempo de construir algo que acolhesse e formasse, que fizesse do aprender também um modo de viver. Esse propósito ganhou forma porque Lagedo do Tabocal conta com um gestor municipal que acredita na Educação Integral como força transformadora da sociedade. Um sonho que ele passou a ter quando era membro do Conselho Escolar da escola onde sua filha estudava e percebia, nas reuniões, o quanto as atividades do Programa Mais Educação ampliavam horizontes e impulsionavam o desenvolvimento das(os) estudantes — e de toda a comunidade escolar.

Desta maneira, em três escolas pequenas e cheias de história, nasceu a Educação Integral em Tempo Integral como política de rede, fruto de um processo coletivo, marcado pela escuta e pela corresponsabilidade. A iniciativa começou modesta, mas pulsante: as(os) educadoras(es) reuniram-se em rodas de conversa, partilharam inquietações e sonhos e, com firmeza, iniciaram a formação continuada.

"Falar de educação é motivo de alegria. A Educação Integral já fazia parte do nosso plano de governo desde 2016, antes mesmo de eu assumir a prefeitura. Sempre acreditei que uma população mais educada e consciente de seus direitos é mais difícil de ser enganada. Quando começamos a gestão, algumas escolas estavam prestes a fechar, mas, a pedido da comunidade, decidimos mantê-las abertas e iniciar a Educação Integral. Hoje, quando apresento a experiência de Lagedo em outros encontros, sempre me orgulho de dizer que as portas estão abertas para quem quiser conhecer de perto nosso trabalho. Educação é compromisso e sustentabilidade das conquistas — se a rede não acreditar, não há como continuar."

(Marquinhos Sena, Prefeito de Lagedo do Tabocal)





A proposta curricular foi tecida a muitas mãos, reconhecendo as culturas locais, as vozes do campo, as tradições, as linguagens e os saberes que já habitavam a comunidade. Também foram feitas parcerias com universidades para atividades de arte e cultura digital, aulas de capoeira, música, leitura, esportes e práticas sustentáveis. As escolas abriram seus portões para o território, que as ocupou como sala de aula viva.

A comunidade tornou-se parceira e as(os) educadoras(es) sociais atuavam como mediadoras(es) entre o cotidiano, os saberes populares e os saberes científicos. O resultado de toda essa dinâmica logo apareceu: crianças mais presentes, famílias participando, professoras(es) com brilho nos olhos e cheias(os) de entusiasmo.

"Cada escola elaborou seu próprio Regimento Escolar, respeitando as especificidades e a realidade de cada comunidade escolar. A gestão democrática também se constrói nas práticas da Secretaria: na Jornada Pedagógica, realizamos enquetes para que os profissionais indiquem temas e sugestões. As decisões são partilhadas e toda equipe atua de forma autônoma na minha ausência."

(Telma Pires do Nascimento, Secretária Municipal de Educação)

Roda de conversa na praça sobre a Política de Educação Integral em Tempo Integral, em setembro de 2025.
Foto: Assessoria de Comunicação de Lagedo do Tabocal (BA)

A experiência deu certo e, assim como tudo o que nasce do coletivo, se espalhou. Ano após ano, novas escolas foram alcançadas por essa transformação e fizeram florescer, em cada canto da cidade, o desejo de transformar.

Em 2025, todas as 12 escolas municipais — urbanas e do campo — vivenciavam a Educação Integral em Tempo Integral em Lagedo do Tabocal. Mas algo ainda precisava nascer: uma lei construída pelo povo, para que a política não fosse apenas vontade de gestão, mas uma conquista coletiva.

"Trabalhamos com projetos literários e culturais, como os livros Vidas Secas, Torto Arado e Quarto de Despejo, e músicas dos Racionais, resultando em livros, vídeos e exposições."
(Eliete Meira Souza, coordenadora pedagógica da Escola Municipal Antônio Carlos Magalhães)

"O Projeto Saberes do Peixe valoriza a identidade campesina e os saberes ancestrais, envolvendo parteiras, benzedeiras, artesãos e griôs. A iniciativa resultou no livro coletivo que transforma aprendizado em memória e pertencimento."
(Ivana Meira Silva de Carvalho, educadora social da Escola Municipal Antônio Carlos Magalhães)

O DESAFIO: TRANSFORMAR PRÁTICA EM POLÍTICA

Com o avanço da proposta, um novo desafio surgiu: como garantir que a política sobrevivesse às gestões e às mudanças do tempo? Como transformar um sonho vivido em política de direito, em compromisso público? A resposta veio da própria lógica da gestão democrática: ouvindo as pessoas. Nesse sentido, foi organizada a 1ª Audiência Pública de Educação Integral em Tempo Integral, um momento histórico não apenas para a educação, mas para toda a cidade.

A preparação envolveu um verdadeiro exercício de democracia participativa:

- Criou-se uma Comissão Organizadora, reunindo representantes da Secretaria de Educação, conselhos municipais, sindicato (APLB - Sindicato dos Trabalhadores em Educação) e gestoras(es) escolares;
- Foi elaborado e aprovado um Regimento Interno para assegurar transparência e legitimidade ao processo;
- Cada escola realizou miniaudiências: estudantes, familiares, professoras(es) e comunidade sentaram-se em roda para debater o que estava dando certo, o que precisava melhorar e o que esperavam da política;
- As sínteses foram sistematizadas pelas equipes escolares, encaminhadas para a Comissão Organizadora e explanadas na audiência geral;
- A audiência foi amplamente divulgada nas redes sociais, na rádio comunitária, nos carros de som, nos convites impressos e nas conversas de porta em porta.

Prefeito Marquinhos Sena durante a votação na I Audiência Pública sobre a Política de Educação Integral em Tempo Integral, no Ginásio de Esportes de Lagedo do Tabocal, em junho de 2024.
Foto: Assessoria de Comunicação de Lagedo do Tabocal (BA)



O NASCIMENTO DA LEI

Quando chegou o dia da audiência, em junho de 2024, o ginásio municipal se transformou em um palco democrático. Famílias inteiras compareceram. Professoras(es) vestiram-se com as cores das escolas. Havia faixas, apresentações artísticas, falas de especialistas e muita emoção. E, no centro do ginásio, erguia-se uma árvore de decisão — feita de papel, mas carregada de simbolismo. Cada participante recebeu uma folha colorida, cada uma com um significado: verde para seguir; amarela para reavaliar; e vermelha para parar. Quando o momento da votação chegou, o ginásio ficou todo verde, o povo havia decidido: seguir com a política e transformá-la em lei.

A votação simbólica deu força política à proposta. Com base nas deliberações da audiência, o projeto foi enviado à Câmara de Vereadores, debatido, aprimorado e aprovado. Em 5 de novembro de 2024, foi sancionada a Lei nº 458 (Lagedo do Tabocal, 2024), que instituiu oficialmente a Política Municipal de Educação Integral em Tempo Integral de Lagedo do Tabocal. A lei não nasceu em gabinete. Nasceu na praça, na escola, na voz da comunidade.

Mais do que um marco jurídico, tornou-se um símbolo de pertencimento e autonomia local. O município compreendeu que decretos passam, mas leis legitimadas pelo povo permanecem. E, nesse ato, a cidade consagrou sua maior conquista: a escola pública como espaço de produção de democracia, com efetiva participação social em defesa de uma política educacional: a Educação Integral.

Saiba mais sobre a Lei nº 458 (Lagedo do Tabocal, 2024), que instituiu oficialmente a Política Municipal de Educação Integral em Tempo Integral de Lagedo do Tabocal. Clique aqui.



"Eu gosto do futebol e da comida."
(Gustavo Almeida Fontes, estudante do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Antônio Pedral)

"Na Mãe Preta, a Educação Integral tem estimulado o protagonismo desde cedo. As crianças participam de atividades de arte, música e movimento, como capoeira e karatê. A ExpoArte Tarsila do Amaral transformou a escola em uma galeria viva, revelando o potencial criativo das crianças e valorizando a cultura brasileira."
(Daniela Angélica dos Santos, diretora da Escola de Educação Infantil Mãe Preta)

AVALIAR, APRENDER E CONTINUAR

Com a instituição da Lei aprovada, uma nova fase teve início no município: o monitoramento participativo, no qual a rede de ensino implementou instrumentos de acompanhamento com professoras(es), estudantes e famílias. Nesse sentido, questionários, reuniões pedagógicas e encontros formativos tornaram-se momentos de reflexão coletiva contínua.

Os resultados começaram a se mostrar nos dados e nos rostos das pessoas envolvidas: melhoria do desempenho escolar, aumento da permanência das(os) estudantes na escola, fortalecimento da autoestima docente e da confiança das famílias.

As Mostras Pedagógicas Anuais consolidam-se como celebração pública do aprender. Nas praças, as crianças apresentam seus projetos, as famílias aplaudem, as professoras(es) compartilham saberes e o município se vê refletido em cada gesto. Em Lagedo do Tabocal, o conhecimento sai do papel e se torna espetáculo, encontro, comunhão.

Os desafios ainda existem, sobretudo em relação à infraestrutura e aos recursos, mas a consciência coletiva sobre o valor da política se tornou o maior patrimônio.

"Com o Tempo Integral, a comunidade passou a olhar a escola de outra forma. Hoje, a escola é espaço de superação de traumas, fortalecimento de vínculos e construção de autonomia. As atividades artísticas e esportivas — como capoeira, karatê e ginástica rítmica — ajudam a desenvolver valores humanos e ampliam o protagonismo das crianças."
(Laodiceia Santos Brito, diretora da Escola Municipal Antônio Pedral)



Roda de capoeira com estudantes das escolas públicas na III Mostra Pedagógica, em novembro de 2023.
Foto: Assessoria de Comunicação de Lagedo do Tabocal (BA)



"O que eu mais gosto da escola é o futebol e a capoeira."
(João Lucas Carvalho de Jesus, estudante do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Antônio Pedral)

REAFIRMANDO A POLÍTICA

Para avaliar o sentimento coletivo sobre a continuidade da Educação Integral em Lagedo do Tabocal, a dinâmica simbólica das cores, que ocorreu na audiência pública, foi reproduzida em um encontro na praça da cidade. As folhas de papel com as cores verde, amarela e vermelha foram entregues às pessoas, que, em sua maioria, levantaram a tarja verde demonstrando apoio à continuidade. Alguns escolheram o amarelo, refletindo sobre a necessidade de ajustes e melhorias, representando a abertura do diálogo constante.

O QUE SE APRENDE QUANDO SE ESCUTA

A maior aprendizagem dessa experiência está na transformação das relações humanas. A rede de ensino compreendeu que gestão democrática não é apenas metodologia, é postura ética e política, reconhecendo que toda voz importa, que toda decisão coletiva educa, que a escuta é forma de governo e de afeto. Aprendeu ainda que planejar é ato coletivo, que a equipe multiprofissional é teia que sustenta, que a Educação Antirracista e Inclusiva é condição e não anexo.

O currículo é vivo quando nasce do território e que as(os) estudantes são protagonistas quando são ouvidas(os) e compreendidas(os). O processo seletivo para escolha de gestoras(es) escolares, os comitês escolares, os grêmios estudantis e os fóruns locais se tornaram expressões da cidadania em construção. A cidade, que esperava decisões de fora, passou a decidir junto. E a escola, que ensinava, passou a aprender com seu povo.

A COLHEITA

No sertão baiano, Lagedo do Tabocal provou que a gestão democrática é o coração pulsante da Educação Integral e que o direito à aprendizagem plena se constrói de forma compartilhada.

Cada escola tornou-se uma força viva no movimento que constrói democracias. Cada professora, um farol. Cada estudante, um país possível. O que começou como uma semente em tempos de crise, transformou-se em floresta de participação, enraizada na fé coletiva de que educar é governar junto e de que o bem viver é construção cotidiana, tecida em comunidade.

Pra mim, foi ótimo o Tempo Integral, porque eu trabalho o dia todo e não tenho com quem deixá-lo."
(Geovania Brito de Souza, mãe do estudante Ryan de Souza Rodrigues, do 6º ano da Escola Álvaro Vasconcelos Fagundes)

"O Tempo Integral ajuda os alunos a saírem das telas; meu filho participa de capoeira, karatê e pinturas, atividades que se estivesse em casa estaria no celular."
(Lara Nardes Santana Cardoso, mãe do estudante Joaquim Nardes Souza, do 3º ano da Escola Antônio Pedral, e estagiária de Pedagogia da Escola de Educação Infantil Mãe Preta)



Estudantes da Escola do Campo Armando São Paulo realizam gravação de *podcast* com a senhora Cel, integrante do grupo de convivência Nova Geração do CRAS, em agosto de 2023.
Foto: Josenilda Cardoso Sena

"Meus filhos sempre estudaram em escola pública. Minhas duas filhas e, agora, meu filho mais novo está na Escola de Educação Infantil Mãe Preta. Sempre digo que, se é boa para o povo, também é boa para os filhos do prefeito."
(Marquinhos Sena, Prefeito e pai do estudante Luan Andrade de Sena, da Escola de Educação Infantil Mãe Preta)

"Em Lagedo, a Educação Integral evoluiu muito. Muitos pais elogiam a escola pelo tempo integral e alimentação de qualidade. Precisamos ajustar a infraestrutura e garantir sintonia entre todas as escolas."
(Alair Figueiredo, Vereador e pai da estudante Valenttina Vieira Figueiredo, da Escola de Educação Infantil Mãe Preta)

RECONHECIMENTO E PARTILHA: UMA BONITEZA ENTRE SEMEAR, COLHER E ACOLHER

Porque a democracia não é um decreto, é um gesto. É o chão compartilhado onde o povo escreve, com o giz da esperança, o futuro que deseja viver. E se, um dia, perguntarem onde começa o Brasil que deu certo, que olhem para o mapa e vejam, bem ali no sertão, um pequeno ponto verde chamado Lagedo do Tabocal, onde a escola pública aprendeu a ser o nome mais bonito da democracia.

Confira aqui o Cordel "Educação Integral em Lagedo do Tabocal (BA)".



"A parte da tarde é mais diversificada, então dá pra divertir a mente."
(Davi José de Novaes Conceição, estudante do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Álvaro Vasconcelos Fagundes)



Esta história, tecida em coletivo, atravessa fronteiras e corações. A experiência lagedense se destaca não por paredes ou relatórios, mas pela força coletiva, pelo diálogo aberto, pelo território que se tornou escola e pela escola que se fez território.

A circularidade da roda conecta, mantém a energia pulsando e não deixa nada escapar. Transforma escuta em presença, presença em decisão, decisão em comunidade. As vozes do território falam alto e o espetáculo acontece em vários espaços, inclusive na praça.

A praça é currículo e democracia em seu estado mais genuíno: um espaço coletivo, de celebração e pertencimento. Aqui, não se constroem casas de avaliação; conectam-se territórios educativos de forma ancestral e amorosa, reconhecendo as forças, os saberes e as memórias que neles habitam. Entrelaçam vivências e fazem do espaço — praça, rua, campo, quadra pública, casinha cultural, sala de aula, clube, viveiro, plantação — um chão fértil de aprendizagens e afetos.

Inauguração da casinha cultural da Escola Municipal Antônio Pedral, em novembro de 2023.
Foto: Assessoria de Comunicação de Lagedo do Tabocal (BA)

O território é mais que lugar: é corpo vivo, pulsante, que ensina a caminhar juntas(os).

Não se paralisa pela ausência de "estruturas", pois se compreende que elas também se tecem no processo, na coletividade e na invenção cotidiana.

A avaliação, assim como o território, é movimento: nasce dos encontros, das escutas, dos gestos e das caminhadas partilhadas. O resultado é apenas consequência, jamais o ponto de partida.

A meritocracia observa, pressiona, tenta medir e engolir a experiência. Mas há resistência. Que lógica é essa que insiste em reduzir o que é vivo a números e comparações? Cada espaço é gesto, cada gesto é afirmação: educar é resistir, é transformar, é cultivar a esperança que brota em comunidade.

Acreditar na educação como ato de resistência e transformação é o que move, a cada dia, todas(os) que fazem parte desta caminhada, reinventando a escola, fortalecendo a democracia e reafirmando que toda voz importa, toda presença conta, todo sonho coletivo pode se tornar realidade.

POEMA "EDUCADORES SOCIAIS: TECELÕES DE SABERES E SONHOS"

Nas veredas da escola, onde o aprender
floresce entre o livro e a vida,
caminha o educador social - guardião
de saberes, contador de histórias,
mestre do cotidiano que ensina com as
mãos, com os olhos, com o coração.

Fruto da semente lançada pelo
Programa Mais Educação,
esse trabalho brota do desejo de unir mundos:
o da escola e o da comunidade,
o do saber escrito e o do saber vivido.

O educador social carrega em si a força
das raízes e o brilho da descoberta.
Vem da terra e do tempo, da cultura e do canto,
da arte que encanta, do esporte que une,
da palavra que cura e aproxima.
É ponte entre gerações, entre o saber
acadêmico e o saber popular.
Onde chega, acende curiosidades,
desperta talentos,
faz da sala de aula um território de vida.

Ao lado dos professores, cria espaços
de trocas, de escutas, de invenções.
Transforma o currículo em correnteza viva,
onde cada estudante pode nadar no seu ritmo,
descobrir sua força, encontrar seu brilho.

As estações do saber são seus jardins:
ali florescem risos, gestos, memórias e sonhos.
Ali o aprender ganha corpo, som, cor e sentido.
Porque o educador social não ensina apenas -
ele inspira, acolhe, desperta e transforma.

Seu trabalho é simples e grandioso:
tecendo encontros, alimentando esperanças,
dando voz a quem o mundo muitas vezes calou.
Seu ofício é o de quem acredita que
educar é um ato de amor e resistência.

E assim, em Lagedo do Tabocal,
a cada ano, novas mãos se unem a essa missão.
A gestão abre caminhos, ouve histórias,
seleciona corações dispostos a semear.
Vêm formações, partilha, desafios,
mas o que realmente pulsa é o compromisso:
ser presença viva onde o aprender precisa florescer.

São eles que, em meio às letras e aos sonhos,
lembram à escola que a vida também ensina -
e que toda aprendizagem começa
quando alguém acredita.

Seu trabalho é como o de um artesão do vento,
que, com paciência e simplicidade,
entrelaça fios de cores, texturas e sentidos.
Cada fio guarda uma história de vida,
um saber nascido da prática,
uma esperança tecida na vontade de transformar.

Nesse entrelaçar de sonhos e saberes,
o desejo de um futuro melhor
encontra abrigo no fazer educativo.
Assim, o educador social se revela
como agente de transformação —
aquele que ressignifica trajetórias
e abre caminhos onde antes havia muros.
O educador social tece, com mãos
firmes e coração aberto,
a trama de uma sociedade mais
justa, solidária e humana,
onde cada vida tem valor e cada
pessoa tem o direito
de escrever, com dignidade, a sua própria história.

REFERÊNCIAS

LAGEDO DO TABOCAL. **Lei nº 458, de 5 de novembro de 2024**. Estabelece a implantação e implementação da Política Municipal de Educação Integral em Tempo Integral na Rede Pública Municipal de Educação de Lagedo do Tabocal-BA, e dá outras providências. Lagedo do Tabocal, Diário Oficial do Município, [2024]. Disponível em: www.lagedodotabocal.ba.gov.br/Handler.ashx?f=f&query=5b0cd4e7-9618-4410-98b9-9dc5134596fb.pdf.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a Democracia**. Rio de Janeiro: Livraria J. Olympio, 1936.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE LAGEDO DO TABOCAL:
www.instagram.com/sec_de_educacao_lt

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

Escola Municipal Antônio Carlos Magalhães:
www.instagram.com/escola_acm_2021

Escola de Educação Infantil Mãe Preta:
www.instagram.com/escolamaepreta_tempo_integral

Escola Municipal Antônio Pedral:
www.instagram.com/escola_antonio_pedral

Escola Municipal Álvaro Vasconcelos Fagundes:
www.instagram.com/escolafagundes

Educar em tempo e em sentido integral: a experiência de Apucarana (PR)

Por Adilene Nogueira Ferreira Ananias, Elaiz Buffon, Elsio Corá, Pablo Costa e Silva e Thiago Dutra de Camargo

Uma iniciativa que permite a crianças e jovens desenvolverem mais autonomia e confiança enquanto as famílias percebem a escola como um espaço de cuidado, aprendizagem e segurança.



Estudantes participam de atividades do Projeto Brasil somos todos iguais, na Escola Municipal do Campo Padre Antonio Vieira, em agosto de 2025. *Foto: Natália Tais Mincach*

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

A EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO POLÍTICA MUNICIPAL:
CURRÍCULO INTEGRADO E PROCESSO DE MONITORAMENTO

A Educação Integral é um projeto social de emancipação humana por meio da busca do desenvolvimento pleno do ser humano e do enfrentamento das desigualdades socioeducacionais. Um projeto que, para cumprir seus objetivos, deve ser estruturado a partir das realidades locais, das especificidades do território e das subjetividades pessoais (múltiplas(os) atrizes(ores) de cada contexto).

O município de Apucarana, localizado no Centro Norte do Paraná, tornou-se referência nacional na implantação e implementação da Educação em Tempo Integral como política pública de Estado, que não se reduz a apenas um arranjo administrativo congelado ou ao exclusivo aumento do tempo de permanência na escola, configurando-se em um projeto de transformação social, que envolve a reorganização do espaço, do currículo e das relações entre escola, famílias e comunidade.

Na concepção do Programa local, ampliação do tempo escolar só se traduz em inclusão e equidade quando é pensada de modo articulado ao desenvolvimento integral das(os) sujeitas(os) e à valorização do território.



Estudantes partifcipam de oficina de *Kung Fu* na EM João Antonio Braga Côrtes, em novembro de 2024.
Foto: Leandro Felipe dos Santos

A trajetória da Educação Integral em Apucarana é marcada por uma visão de longo prazo e continuidade da política pública. O marco fundador ocorreu em 2001, com a promulgação da Lei Municipal nº 090, que estabeleceu as bases legais para a ampliação da jornada escolar.

A partir de 2005, as primeiras unidades municipais começaram a adotar a jornada integral, ainda de forma experimental. Essa fase foi caracterizada pela adaptação de prédios escolares, reorganização de horários e mobilização da comunidade escolar para elaborar um projeto coletivo.

E, desde 2013, a Educação Integral em Apucarana tem sido construída por meio de um currículo integrado, de nove horas diárias, com o ensino sendo estruturado com o suporte de 28 projetos curriculares desenvolvidos de forma lúdica, integrados a outras secretarias e espaços da cidade, abordando os Temas Contemporâneos Transversais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).



Atividade do Setembro Amarelo, na CMEI Olivio Fernandes, em setembro de 2025.
Foto: Lucineide Aparecida de Moraes

"Em Apucarana, a gente tem um turno único (...) e tem esse currículo que ele conversa. Ele intercala a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com as atividades diversificadas."
(Alessandra Caldeira dos Reis, gerente educacional da Equipe Gestora na Autarquia Municipal de Educação de Apucarana)

A partir de 2014, houve um salto qualitativo: o município investiu na reestruturação física das escolas, ampliando salas, pátios e espaços multiusos, e contratou profissionais especializados para conduzir atividades diversificadas, como música, dança, esportes, teatro, tecnologias digitais e projetos de Educação Ambiental. Essa etapa foi decisiva para consolidar a identidade pedagógica da escola em tempo integral no município, ampliando as oportunidades educativas e fortalecendo a inclusão social.

Na perspectiva da Educação Integral em Tempo Integral, as(os) estudantes passam a maior parte do tempo no espaço escolar. Sendo assim, no município, o currículo contempla diferentes áreas formativas e desenvolve aprendizagens relacionadas a pesquisas científicas, práticas culturais, artísticas, esportivas e lúdicas; tecnologias da comunicação e informação; cultura da paz e direitos humanos.

"A diferença está na rotina. Com nove horas na escola, meu filho encontrou na aula de kung fu *a atividade que mais gosta. Isso ajuda a pensar no futuro e me dá tranquilidade para trabalhar, sabendo que ele está bem cuidado e alimentado."*
(Izabel Encarnação Teixeira, mãe de estudante do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Juíz Luiz)

A política local prevê concepções e instrumentos de monitoramento e avaliação, reforçando o acompanhamento de forma contínua, realizada por meio da observação constante da(o) educadora(or), de modo a adaptar a sua metodologia conforme as necessidades individuais das(os) estudantes.

COMO OCORRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO

A política local prevê concepções e instrumentos de monitoramento e avaliação, reforçando o acompanhamento de forma contínua, realizada por meio da observação constante das(os) educadoras(es). Assim, é possível fazer adaptações na metodologia conforme as necessidades individuais de cada estudante.

- **Educação Infantil:** Segue os parâmetros estabelecidos pelos Objetivos de Aprendizagens disponíveis nos Campos de Experiência da BNCC, conjugados ao referencial curricular do Paraná e do município. A avaliação é feita em cada atividade desenvolvida, com registros diários no planejamento das(os) educadoras(es) por meio de "Relatos Avaliativos" construídos de forma individual, nos quais são acompanhadas diferentes dimensões formativas.

- **1˚ e 2˚ anos do Ensino Fundamental (Alfabetização):** Neste ciclo, a avaliação ocorre por meio dos "Pareceres Descritivos Individuais", nos quais as(os) educadora(es) analisam as capacidades e dificuldades das crianças, possibilitando intervenções planejadas visando a superação das dificuldades (Apucarana, 2024, p. 20-21).

- **3˚, 4˚ e 5˚ anos do Ensino Fundamental:** O sistema avaliativo é realizado por avaliações diagnósticas e formativas nos diferentes componentes curriculares. Em relação à dimensão de monitoramento realizada pela Autarquia de Educação de Apucarana, deve-se ressaltar os instrumentos internos e externos.

Dentre as avaliações internas realizadas nas unidades escolares do município, há a aplicação, no início do ano letivo, das Avaliações Diagnósticas da Autarquia Municipal de Educação (AME) de Apucarana, elaboradas pela equipe pedagógica da AME, contemplando os componentes de Língua Portuguesa e Matemática; campo semântico aos estudantes do 1º ao 5º ano; e Produção Textual para o 3º, 4º e 5º anos. Este formato possibilita à(ao) docente analisar o desenvolvimento individual de cada estudante para posteriores intervenções pedagógicas durante os bimestres.

Outra avaliação interna elaborada pela equipe pedagógica da Autarquia Municipal de Educação de Apucarana é o Simulado AME - Saeb, que consiste em uma etapa preparatória para a avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), direcionada às(aos) educandas(os) do 5º ano, para colaborar na análise da aprendizagem relacionada aos descritores de Língua Portuguesa e Matemática (Apucarana, 2024, p.22).

A essas avaliações internas, somam-se avaliações externas que buscam levantar dados quantitativos para acompanhamento de políticas públicas de educação, como a prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a Prova Paraná, a Prova Paraná Mais e a Avaliação de Fluência de Leitura.

EQUIDADE E INCLUSÃO

A proposta de organização de uma Educação Integral para todas(os), no município, reforça a preocupação com a equidade, a inclusão e com uma Educação Antirracista. Nesse sentido, a rede se organiza para atender estudantes com deficiência, por meio de diferentes ações, que começam pela disponibilização de educadoras(es) de apoio — que auxiliam as(os) professoras(es) regentes no dia a dia da escola — e as(os) professoras(es) itinerantes — profissionais especializadas(os) em Educação Especial que atuam em diversas escolas dando auxilio a questões específicas —, e passam pela oferta de Atendimento Pedagógico Domiciliar, no qual a(o) professora(or) fica responsável por organizar as atividades a serem desenvolvidas em casa quando a(o) estudante está impossibilitada(o) de frequentar a escola, e de espaços de atendimento especializado.

Para alcançar equidade nas políticas públicas de Educação Integral, diferentes fatores devem ser considerados, desde a priorização do atendimento das(os) estudantes em maior vulnerabilidade socioeconômica, passando pela preocupação da inclusão de todas(os) no processo de aprendizagem, chegando na implementação de instrumentos diversos, como a construção de um currículo integrado, de políticas ou ações intersetoriais e da participação ativa dos territórios nos rumos e no dia a dia dos processos educativos



Ensaio da fanfarra estudantil da AME no Complexo Esportivo José Antônio Basso (Lagoão), em agosto de 2025.
Foto: Jordana Valéria Mendes

A política de Educação em Tempo Integral, em Apucarana, atingiu o seu ápice em 2023, quando 92% das(os) estudantes da Rede Municipal de Ensino estavam matriculados em Tempo Integral, de acordo com o Censo Escolar, sendo 97% na Educação Infantil e 86,2% no Ensino Fundamental. Para essas(es) estudantes, a jornada estendida de nove horas diárias combina o currículo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, nessa fase, a Educação Integral incorporou idiomas como a Língua Brasileira de Sinais (Libras), Inglês e Espanhol como componentes estruturantes da jornada ampliada, reforçando a visão de que o tempo escolar deve promover o desenvolvimento pleno de cada criança e adolescente.



"A gente faz esse acompanhamento do aluno que era pré-silábico, a evolução dele para o silábico, seguindo até os níveis da escrita, para que ele conclua a alfabetização no final do 2° ano."
(Marcelo Rodrigues de Moraes, diretor da Escola Municipal Juiz Luiz Fernando Araújo Pereira)

"E a criança, estando na escola durante um período maior, garante uma menor taxa de evasão, que hoje é muito baixa no município de Apucarana. Nós tivemos uma taxa de 100% de aprovação no último ano."
(Ana Paula do Carmo Donato, Secretária Municipal de Educação)

PROCESSOS DE IMPLEMENTAÇÃO E GOVERNANÇA EM APUCARANA

A consolidação da Educação Integral em Apucarana é resultado de um processo planejado e articulado, que integrou diferentes setores do poder público, comunidade escolar e parceiras(os) locais. A ampliação da jornada escolar (nove horas diárias, das 7:30 até às 16:30, com uma hora de almoço e descanso) exigiu planejamento estratégico, investimento contínuo e uma visão de governança participativa e em rede, capaz de garantir consistência pedagógica e sustentabilidade financeira.

A política é liderada pela Autarquia Municipal de Educação, que atua como eixo de coordenação central, estruturada em setores como Engenharia, Merenda Escolar, Pedagógico, Transporte Escolar, Jurídico, Gestão de Pessoas e Operacional, cada um desempenhando um papel específico na promoção de um ambiente educacional propício ao desenvolvimento integral das(os) estudantes.

Fazem parte da política 24 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e 36 Escolas Municipais, de Educação Infantil, para crianças de 4 e 5 anos de idade, e de Anos Iniciais.

A gestão conta com assessorias pedagógicas específicas para cada ano e para cada componente curricular, garantindo acompanhamento técnico e alinhamento das práticas de ensino. Uma das inovações do município foi, em 2024, realizar o planejamento unificado em rede: os planejamentos anuais chegam prontos às escolas, elaborados coletivamente com especialistas e coordenadoras(es) pedagógicas(os), podendo ser ajustados pelas(os) professoras(es) conforme as especificidades de cada turma. Esse modelo oferece direção estratégica e autonomia pedagógica de forma equilibrada, fortalecendo a equidade na rede.

A formação continuada é pilar dessa governança. Professoras(es) do currículo regular recebem apoio em serviço, participando de oficinas, encontros pedagógicos e avaliações colaborativas. Já as(os) profissionais das atividades diversificadas, como dança, música e *kung fu*, trazem planos próprios, que são validados pela rede para assegurar coerência com o projeto pedagógico e integração com o currículo.

A infraestrutura também foi ampliada ao longo do processo: escolas receberam salas adicionais, pátios reorganizados, refeitórios adequados e espaços externos para atividades culturais, esportivas e ambientais. As melhorias físicas foram acompanhadas de investimentos em equipamentos e materiais didáticos.

> ***"No início, o maior desafio foi a infraestrutura. Não bastava a sala de aula: era preciso espaço para brincar, para desenvolver a coordenação motora e a autonomia. Hoje, as crianças do integral chegam ao 1º ano mais preparadas, mais confiantes.***
>
> **(Aline Cristina Candido, diretora do Centro Municipal de Educação Integral (CMEI) Izabel Holak)**

O espaço físico das escolas busca possibilitar uma infraestrutura adequada para a Educação Integral em Tempo Integral de crianças e jovens.



Vista aérea da EM Professora Maria Madalena Coco, em agosto de 2024. *Foto: Setor de Mídias da Prefeitura de Apucarana*

AS VOZES DO TERRITÓRIO:
UMA LEITURA ANALÍTICA

A experiência de Apucarana também é marcada pela articulação intersetorial, envolvendo parcerias com as áreas de Saúde, por meio do Programa Saúde na Escola (PSE); com a Assistência Social, para o acompanhamento de famílias em situação de vulnerabilidade; com as pastas de Esporte e Cultura e com coletivos locais, ampliando as oportunidades formativas e fortalecendo o vínculo da escola com a comunidade.

Outro ponto a ser destacado é a alimentação escolar, pensada por uma equipe de nutricionistas com um olhar atento para a saúde nutricional e respeitando as especificidades de estudantes com intolerâncias alimentares. Estruturada a partir da parceria com a Agricultura Familiar, por meio do Programa Terra Forte, garante uma oferta diversificada de alimentos frescos, promovendo uma alimentação saudável e equilibrada.

Para se alcançar uma equidade nas políticas públicas de Educação Integral, diferentes fatores foram considerados, iniciando pela priorização do atendimento de estudantes em maior vulnerabilidade socioeconômica, passando pela preocupação da inclusão de todas(os) no processo de aprendizagem, chegando na implementação de instrumentos diversos, como a construção de um currículo integrado, de políticas ou ações intersetoriais e da participação ativa dos territórios nos rumos do dia a dia dos processos educativos.

A partir de um processo de escuta de professoras(es), estudantes e famílias, por meio de questionário aplicado, é possível destacar alguns benefícios adquiridos pelas(os) estudantes do Programa. Entre eles, destacam-se:

- Permanência e aprendizagem;
- Desenvolvimento integral;
- Segurança e proteção;
- Alimentação e cuidados.

A análise dos dados levantados demonstra a existência de uma percepção da qualidade do cotidiano escolar na Rede Municipal de Apucarana. A combinação de alimentação equilibrada, segurança, rotina bem estruturada e tempo dedicado ao planejamento pedagógico contribui diretamente para a permanência e aprendizagem das(os) estudantes. Esses fatores consolidam um ambiente que favorece a equidade, garantindo que as(os) alunas(os) tenham condições semelhantes de acesso a um ensino mais inclusivo e estimulante.

A análise integrada também evidencia que os avanços observados resultam de práticas pedagógicas diversificadas, do alinhamento entre gestoras(es), professoras(es) e famílias, e do uso de dados e painéis de monitoramento como ferramentas de gestão territorial. Essa combinação permite responder, de forma ágil, às demandas locais e orientar decisões estratégicas, como a priorização de investimentos e a alocação de recursos humanos, identificada como o ponto crítico para garantir a equidade e a sustentabilidade do modelo.



Conversa em francês com estudante haitiano da EM José Idésio Brianezi, em março de 2025.
Foto: Raquel Brito Piedade Szpak



A experiência da Educação Integral, em Apucarana, demonstra que políticas públicas bem estruturadas, ancoradas em planejamento, monitoramento contínuo e participação social, são capazes de transformar o cotidiano escolar e os resultados educacionais. A forte adesão das famílias, a participação comunitária e a valorização das parcerias intersetoriais mostram que a Educação Integral em Tempo Integral, em Apucarana, transcende o espaço escolar, alcançando impactos sociais mais amplos.

O município tem um longo e inspirador caminho percorrido na implantação e implementação da Educação Integral, construído a mais de duas décadas, e um belo horizonte a alcançar.

Conheça mais detalhes sobre os resultados alcançados pelo Programa, em texto a respeito, disponível aqui.



Equipe Pedagógica de Educação Infantil da Autarquia Municipal de Educação (AME) reunida para análise de materiais pedagógicos, em setembro de 2025.
Foto: Cristiane Andrade dos Santos

REFERÊNCIAS

APUCARANA. **Lei Municipal nº 090, 21 de dezembro de 2001**. Dispões sobre a jornada escolar no Ensino Fundamental do município de Apucarana. Apucarana: Câmara Municipal, [2001]. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/pr/a/apucarana/leiordinaria/2001/9/90/lei-ordinaria-n-90-2001-dispoesobre-a-jornada-escolar-no-ensino-fundamental-domunicipio-de-apucarana-como-especifica. Acesso em: 22 dez. 2025.

APUCARANA. **Lei Municipal nº 37, de 9 de outubro de 2024**. Institui a Política Municipal de Educação Integral em Tempo Integral no âmbito dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e Escolas Públicas Municipais de Apucarana. Apucarana: Diário Oficial do Município, [2024]. Disponível em: https://sapl.apucarana.pr.leg.br/media/sapl/public/documentoacessorio/2024/8949/autografo_no_37_24.pdf. Acesso em: 15 out. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação/Consed/Undime, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br.

PREFEITURA DE APUCARANA:
www.apucarana.pr.gov.br

AUTARQUIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE APUCARANA:

Site: www.apucarana.pr.gov.br/ame

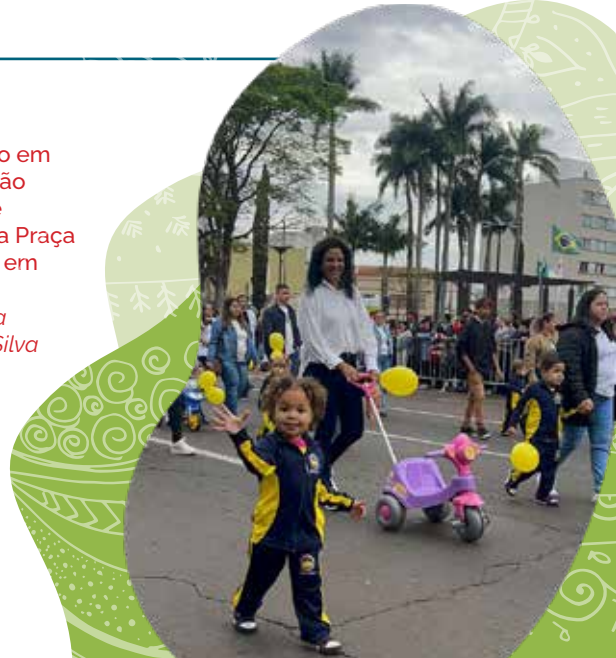
Instagram: www.instagram.com/ameapucarana/

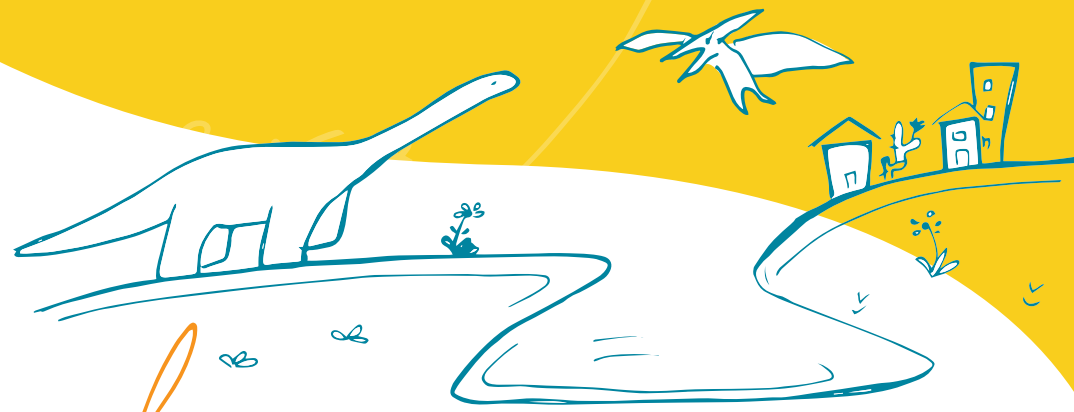
Facebook: www.facebook.com/ameapucarana

Estudantes da EM Gabriel de Lara participam de Projeto Alimentação Saudável, em setembro de 2025.
Foto: Viviani Rosa Marcal



Desfile cívico em comemoração ao dia 07 de setembro, na Praça Rui Barbosa em Apucarana.
Foto: Isabella Ciesilski da Silva





"Era um sonho e a gente tornou realidade": a Educação Integral em Tempo Integral, em Santa Inês (BA)

Por Ana Cláudia J. Cerqueira, Ana Vitória Cardoso, Bárbara Nascimento, Bárbara Ramalho e Talita Oliveira



Educação Integral em Tempo Integral que se desenvolve a partir dos valores da intersetorialidade e da participação.

Estudantes em atividade no Centro Educativo de Múltiplas Aprendizagens de Santa Inês (CEMASI).
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

Na região do Jiquiriçá, as montanhas de tirar o fôlego lembram que ali é vale. As muitas e belas flores espalhadas pelos canteiros da cidade, por outro lado, brincam com o pensamento e quase fazem esquecer que "O sertão é dentro da gente", como disse Guimarães Rosa.

Na Secretaria de Educação, a poucos minutos do Centro – e provavelmente de todos os cantos da pequena cidade –, de novo é possível encontrar flores, mas também gente e, surpresa, "Abraços grátis", performance responsável por receber visitas e uma enorme equipe de educadoras(es) que "vestem a camisa" da educação, inclusive literalmente. "Santa Inês: a cidade dos dinossauros" informa o uniforme das trabalhadoras e trabalhadores de todos os cantos do município. Além de dinossauros, flores, vales, gentes e abraços (grátis!), aquela localidade tornou-se também um recinto da educação orientada por uma gestão territorializada, pelo fazer intersetorial e, sobretudo, pelo cuidado com as pessoas.

Santa Inês revela-se, logo à primeira vista, cercada por montanhas e pelo encontro do verde da mata com o vermelho da terra. Parte inconfundível do Vale do Jiquiriçá, na Bahia, trata-se de uma cidade pequena em número (10.300 habitantes), mas imensa pela força de quem a habita. Desde 2017, Santa Inês tornou-se também a cidade dos dinossauros – uma ideia que uniu Turismo, Arte e identidade local.

Entrada do município de Santa Inês, a cidade dos dinossauros.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras



"A gente sempre fala para os nossos estudantes e os nossos pais que a gente não pode aceitar menos do que a gente tem. Então, é a mudança de mentalidade. Se a gente conseguir fazer com que a comunidade escolar reivindique, a cada dia, o melhor para eles e para os filhos, as próximas gestões vão ser obrigadas a fazer. Porque vai ser um anseio, um desejo de todos. Não vai ser possível dizer 'eu não vou fazer'. Então, o nosso intuito é essa mudança de mentalidade, para que isso aconteça e para que a gente não volte ao passado. Independente de quem entre, que dê continuidade."
(Fabiana de Almeida Menezes, diretora do Colégio de Educação Integral Cacilda da Silva Neves)

"A questão do dinossauro é uma sacada turística, mas, ao mesmo tempo, é a valorização de um artista local, Nilson Rojas, que fabrica réplicas de dinossauros para o Brasil e para o exterior. (...) Com a chegada dos dinossauros, houve também impacto no respeito pelo patrimônio público pela população."
(Reuben Marinho Alves, Secretário de Turismo, Esporte e Cultura)

As esculturas criadas pelo artista Anilson Borges transformaram a cidade em um museu a céu aberto, símbolo de pertencimento e orgulho, fazendo com que, mais do que uma estratégia turística, os dinossauros se tornassem parte da paisagem afetiva e do sentimento coletivo de cuidado com o que é público e comunitário.

Essa transformação estética e simbólica espelha uma mudança mais profunda: a passagem de um território marcado pelo coronelismo para uma comunidade movida pela educação e pela emancipação cidadã. A nova Santa Inês, dessa forma, nasce de um projeto coletivo – um pacto entre escola, gestão e população – que aposta na consciência crítica e na continuidade das conquistas.





Museu dos Dinossauros, no Centro de Culturas de Santa Inês.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Em Santa Inês, a educação se entrelaça à vida cotidiana: a rede municipal conta com três escolas de Educação Infantil (362 alunas[os]), três de Ensino Fundamental – Anos Iniciais (582 alunas[os]) e duas de Anos Finais (471 alunas[os]) –, além de duas unidades de Educação do Campo (92 alunos). Dessas dez unidades escolares, uma oferece Educação de Jovens e Adultas(os) (740 alunas[os]) e quatro possuem Atendimento Educacional Especializado (300 alunas[os]).

Mais de 200 educadoras(es) e equipes multidisciplinares – psicólogas(os), assistentes sociais, médica(o), neuropsicopedagoga(o) e atendentes de classe – tecem o cotidiano escolar. A cidade inteira torna-se sala de aula: cozinha, horta e apiário comunitários, centro de esportes aquáticos, academia pública, policlínica, banheiro público e Serviço de Atendimento à(ao) Cidadã(ão) compõem a rede viva de espaços educativos.

Nesse contexto de (re)existência cultural, o Museu de Arte, Ciência e Cultura de Santa Inês (MUSINÊS) abriga quatro núcleos – o Memorial do Povo, o Museu dos Dinossauros/Núcleo Paleontológico, o Núcleo Histórico Ferroviário e o Núcleo Histórico Indígena –, guardando a memória, a ciência e a arte que formam a identidade santinense.

Desde 2017, a cidade desenvolve a sua Política Municipal de Educação Integral em Tempo Integral, que se consolida com sua normatização, no ano de 2023, por meio da Lei nº 664 (Santa Inês, 2023), em consonância com a Portaria do MEC nº 2.036 (Brasil, 2023). O currículo, inspirado na Educação Integral em Tempo Integral e alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), faz da escola, da comunidade e dos espaços culturais um único território de aprendizagem e emancipação.

As(os) interlocutoras(es) não se deixam esquecer por um segundo sequer dessa imagem de um espaço-tempo; trata-se, na verdade, de parte de um "filme" cujo início remonta a mais de oito anos e cuja construção ocorreu a muitos braços.



Fachada da Secretaria Municipal de Educação de Santa Inês.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

LEVOU TEMPO

A transformação, vista atualmente na cidade, é resultado de importantes escolhas feitas ao longo do tempo, principalmente os novos rumos dados pela gestão municipal, ao longo do mandato do professor Emerson Novais Eloi, como Prefeito de 2017 a 2024. Dentre essas mudanças, destacam-se a reforma e a ampliação dos equipamentos públicos já existentes, a construção de praças, jardins, escolas, museus, além de investimento na economia do campo, valorização e reconhecimento da cultura do território e a centralidade conferida à educação como eixo da política do município.

Para conhecer a concepção orientadora dessa gestão, acesse aqui a gravação da mesa "Financiamento sustentável e infraestrutura: como viabilizar e manter a política de Educação Integral em Tempo Integral", do III Seminário de Educação Integral, realizado em 2024, em Brasília (DF).

"O legado que ele (professor Emerson) deixou não acaba nunca. Parece que ele mudou tanto a vida das pessoas que, hoje em dia, os moradores e as crianças têm esse cuidado com a escola. Teve uma mudança no jeito de ser mesmo."
(Aurélio Ferreira Carvalho, agricultor e morador do Assentamento Agrovila Marisa Lula)

"O professor Emerson nos ensinou: 'Quando a gente consegue educar bons seres humanos, a gente, naturalmente, vai conseguir ter bons estudantes'. O contrário talvez não seja verdade, mas nessa linha a gente consegue."
(Camila Satéro, diretora pedagógica da Educação Infantil)

Esse horizonte de atuação acompanha a nova gestão, com o Prefeito Sandro Silva e seu Vice-Prefeito, Erivaldo Santana de Souza.

"O Emerson teve essa visão e o Sandro, que também é professor, está dando continuidade a esse belíssimo trabalho, com muita responsabilidade."
(Valdivan Braga, gestor da Educação do Campo)

Portanto, as transformações não foram e nem têm sido imediatas. Como destacado por Zilma Bandeira Melhor, gestora do Instituto de Educação Maria das Graças: "*Levou tempo. Foi um processo também. É construção. E ainda estamos nesse processo.*"

No ano de 2022, o município começou a oferecer aulas no período contraturno, mas não enquanto uma proposta de escola de Educação Integral de Tempo Integral. Tratavam-se de atividades extracurriculares, como aula de karatê, teatro, música e dança, com adesões opcionais por parte das(os) estudantes. Além disso, as escolas de Educação Infantil também já funcionavam em tempo integral, mas não na perspectiva da Educação Integral. Apenas em 2023, foi instituída a primeira escola piloto de Educação Integral de Tempo Integral: o Instituto de Educação de Santa Inês. Esse processo enfrentou desafios quanto à sua implementação e adesão, tanto por parte de estudantes e famílias, quanto por parte das(os) agentes da educação.



Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Colégio de Educação Integral Cacilda da Silva Neves.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Nesse processo, o diálogo aberto foi fundamental para que a proposta obtivesse êxito, com a escuta das(os) estudantes, das famílias, das(os) professoras(es) e de outras(os) agentes da comunidade escolar. Foram pensadas e planejadas, coletivamente, estratégias pedagógicas que exigiam uma outra concepção de educação, concepção essa que demandava conceber uma escola para além de seus muros e uma nova proposta curricular, abarcando a Cultura, o Esporte, além de outros espaços e possibilidades educativas. Para isso, também foi necessário repensar uma outra concepção de estudantes, compreendendo-as(os) enquanto sujeitas(os) integrais.

A concepção de educação projetada foi uma educação para além do tempo integral, mas de formação cidadã e humana integral, que precisou ser feita na escola e para além dela, o que implicou em pensar mudanças na própria cidade. Foram iniciadas, então, a construção e a reforma de diversos espaços de Arte, Cultura, Esporte e Lazer, cujo projeto arquitetônico dialoga com as demandas da comunidade, como é o caso do Centro de Natação, inaugurado em 2025.

Da cidade ao campo, a Escola Municipal Judite Lima da Hora, do distrito de Bela Mira, também revela sua boniteza, inclusive em forma de cordel. Também descortina aspectos das mudanças engendradas a partir de 2017, que englobam a construção da escola que antes não existia - de modo que as(os) estudantes precisavam ir para a cidade e para outros distritos a fim de estudar -, a construção de uma cooperativa e o aporte financeiro para incentivo da agricultura, área na qual atua a maior parte das famílias das(os) estudantes.

A escola, com turmas multisseriadas, atende da Educação Infantil ao Ensino Fundamental I.
Os efeitos da mudança são observados nos testemunhos das crianças, que dizem gostar da comida, em especial do café da manhã, das aulas e das brincadeiras. Entre as ações articuladas ao longo dos anos para tornar o "sonho realidade", tarefa nada simples, a forma da gestão se destaca, configurando-se como uma inspiração.



Aula de judô com estudantes do Colégio de Educação Integral Cacilda da Silva Neves.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

"O primeiro ano de Educação Integral não foi fácil, mesmo sendo em uma escola só. Mas deu certo! E a gente soube disso quando chegou no ano de 2024 e viu que, todo aquele esforço de 2023, dentro do Instituto, valeu a pena!"
(Camila Satéro, diretora pedagógica da Educação Infantil)

"Tudo melhorou, e não só do ponto de vista da escola, mas também da ecologia, das pessoas! (...) Você vê que melhorou: felicidade, educação, saúde, muita oportunidade de trabalho."
(Ana Cláudia Jesus Cerqueira Peixoto, diretora pedagógica do Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Educação do Campo)



DE MÃOS DADAS A GENTE CONSEGUE AVANÇAR

Em Santa Inês, a gestão municipal concretiza, de fato, a compreensão de que educação se faz no plural e, portanto, com múltiplos saberes, lugares, recursos e intersetorialidade. Assim, o trabalho é realizado de forma articulada, colaborativa e dialógica e, portanto, intersetorial.

"A gente tem uma parceria com todas as secretarias e não tem dificuldade. A gente entra e sai em qualquer secretaria, uma ajudando a outra. Acho que isso é o segredo: não são secretarias isoladas!"
(Valdivan Braga, gestor da Educação do Campo)

Há múltiplas razões para a adesão a essa forma de trabalho. A mais imediata diz respeito ao próprio volume e à complexidade das ações de cada uma das pastas que, não raro, compartilham as(os) sujeitas(os) públicos-alvo de suas políticas. Portanto, a atuação coordenada e colaborativa se destaca não apenas como um caminho viável, mas como prática promissora.



"A gente acreditava que poderia pensar juntos porque Esporte, Cultura, Arquitetura e Turismo têm que ter a Educação como principal parceiro. Mas a Educação também não consegue pensar somente a Educação, que já é um trabalho muito grande: tem que pensar junto com Cultura, com Esportes, com Turismo..."
(Reuben Marinho Alves, Secretário de Turismo, Esporte e Cultura)

O deslocamento de serviços da Secretaria de Saúde - atendimento psicológico e odontológico; da Secretaria de Assistência Social - realização de grupos de convivência; e da Secretaria de Desenvolvimento Social, para o interior das escolas, ilustra a articulação de esforços para o atendimento da população. Isso parece ter sido potencializado pela ampliação do tempo de permanência das(os) estudantes na escola.

"Nós temos o Grupo de Fortalecimento de Vítimas, da Secretaria de Desenvolvimento Social. (...) Era para esse serviço ser feito no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Porém, com o ensino integral, a gente pega esses grupos e leva para a sala de aula. (...) O grupo é destinado para aquelas pessoas atendidas pelo CRAS mas, lá na escola, acaba acolhendo outras que também precisam desse olhar e acompanhamento."
(Keila Maria de Jesus Lima, Secretária de Desenvolvimento Social)

A ação intersetorial tem se consolidado como uma estratégia de fortalecimento das diferentes secretarias e, em última instância, da economia municipal. Um exemplo é a articulação entre as Secretarias de Educação e Agricultura, que resultou na elaboração de cardápios para a alimentação escolar em conformidade com as normas específicas e alinhados à produção local. Esse trabalho conjunto, aliado ao incentivo para que as(os) agricultoras(es) se inscrevessem no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), impulsionou o desenvolvimento da agricultura em Santa Inês, especialmente com a ampliação da Educação Integral em Tempo Integral, que elevou a demanda por insumos destinados à alimentação escolar.

"Com o passar dos anos, fomos estruturando a Agricultura, junto com o pessoal da Nutrição, que dá um suporte gigantesco para a criação de um cardápio diferenciado e baseado, justamente, nos produtos cultivados aqui no município. Então, a gente sai com zero reais lá do edital do PNAE do município e hoje chega a mais de 700 mil vinculados ao PNAE da Educação Integral."

(Jailson Costa da Silva, Secretário de Desenvolvimento Econômico, Agropecuário, Abastecimento e Meio Ambiente)

Ao longo dos anos, a interlocução entre as Secretarias de Educação e de Cultura também tem se mostrado promissora. Se a ampliação de museus e eventos expande o acesso das(os) estudantes à cultura, à arte e ao lazer, ela também fomenta o turismo na cidade, que passa a atender moradoras(es) e estudantes de municípios vizinhos, aumentando, assim, a arrecadação de recursos pela cidade.



VAMOS? BORA!

Em Santa Inês, o engajamento e o trabalho coletivo e coordenado das(os) servidoras(es) públicas(os) é também uma marca da gestão da Educação Integral em Tempo Integral e da Secretaria de Educação.

"E na Secretaria de Educação - assim como toda pessoa que faz parte das secretarias de Agricultura, Social, Cultura - a gente vê que esse não é um trabalho de uma mão. E essa é a visão de toda a equipe. O que eu faço, faço porque tenho, lá no campo, um braço que me ajuda. Porque eu tenho na gestão escolar um braço que me ajuda. Eu falo: 'Vamos?', eles falam: 'Bora!'."

(Ana Vitória Cardoso, Secretária de Educação)

A sistematização e a análise dos dados de matrículas e evasão escolar, seguida de práticas de busca ativa das(os) estudantes - o que, mais tarde, culminaria na criação do Núcleo de Captação de Recursos (NUCRESI) -, é também uma prática exemplar, cujo impacto, considerando a relação entre ocupação de vagas e financiamento público, foi tornar viável a ampliação da jornada escolar diária das(os) estudantes.

Espaço do refeitório e de convivência do Colégio de Educação Integral Cacilda da Silva Neves.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

"Primeiro, a gente precisou avaliar os dados do município: como estava a frequência desses estudantes, como estava a questão da matrícula. (...) Então, percebemos que houve um número muito grande de matrículas, mas, mesmo assim, a evasão ainda existia no município. (...) A gente conseguiu aumentar a faixa de matrícula em 50%."

(Taise Queiroz Cerqueira, coordenadora do Núcleo de Captação de Recursos)

A busca pelo desenvolvimento de ações que tenham as pessoas e o próprio território como sentido é também um traço que torna possível o desenvolvimento da Educação Integral em Tempo Integral na rede de ensino. Por exemplo, as escolas construídas buscam informar, nos nomes, nas cores e nas arquiteturas singulares, o valor que a cidade atribui à educação ao oferecer conforto, inclusive térmico, às(aos) usuárias(os) além, claro, ao educar por meio dessas escolhas.



A GENTE ESTÁ ENFRENTANDO UM PROCESSO ESCOLAR QUE É SECULAR

O reconhecimento daquela população enquanto sujeitas(os) de direitos e cuidado - como responsabilidade, não como tutela - também se destaca como valor na construção da política educacional que, vale dizer, ao escolher o *kit* de uniformes, opta pelo tênis mais convergente aos desejos do grupo etário que povoa as salas de aula daquela rede.

No que diz respeito à construção da política "no chão da escola", além do trabalho coletivo, uma marca que atravessa a gestão em todos os níveis, há um olhar sensível, atento e igualmente cuidadoso da gestão municipal ao trabalho das pessoas que constroem e executam a política "na ponta" e que, por isso, precisam estar implicadas no projeto de educação em curso. Por sua vez, desenvolver uma prática participativa como esta demanda ações de viabilização do trabalho, incluindo a ampliação de carga horária das(os) diretoras(es).

É fundamental a adesão de diretoras(es) à proposta de educação que reconhece as especificidades da política educacional, assumindo, por outro lado, a escola enquanto parte estratégica de uma rede de proteção social, que não prescinde da atuação da família, mas que se responsabiliza pela educação das crianças e jovens que, diariamente, permanecem naquele espaço por sete horas.

"A gente precisa que o diretor entenda que tem um papel político, e não político partidário. É um papel político de influenciar, de contagiar. (...) A escola é a cara do diretor. Se eu tenho um diretor que entra às 9h e sai às 13h, tenho uma escola fechada. Mas, se eu tenho um diretor que chega às 7h e sai às 17h30, que sabe o que acontece na cozinha, na limpeza, no operacional, a partir daí, a gente tem uma gestão especial."
(Ana Vitória Cardoso, Secretária de Educação)

"No momento em que ela entra na escola, ela é uma criança estudante. (...) A ideia é desenvolver esse sujeito como um todo e dar condições para isso."
(Joane Mary Araújo de Queiroz, coordenadora do Núcleo de Formação)

"A gente leva e busca na academia e eles tomam banho. Tudo é com a gente, nada com a família! (...) O professor já fica na escola, já tem outro professor lá, já serve para dar aula no caminho! Hoje a compreensão de todos já é positiva. (...) Eu acho que a gente está enfrentando um processo escolar que é secular. A gente está fazendo outra coisa!"
(Zilma Bandeira Melhor, gestora do Instituto de Educação Maria das Graças)

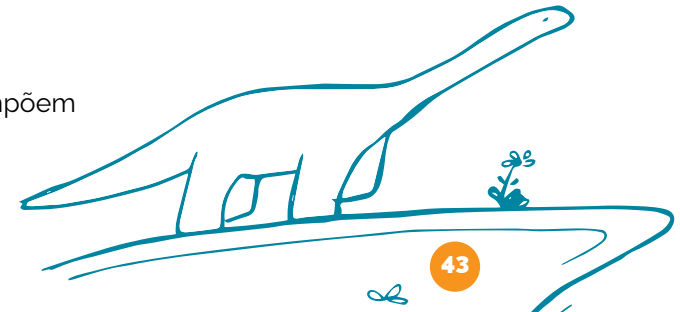
O sensível e a dialogicidade, obviamente não ausentes de conflitos, parecem também ser valores perseguidos nas relações construídas no interior das escolas que, por exemplo, atenta ao não constrangimento das(os) estudantes da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e cria estratégias para que se dirijam à sala do Atendimento Educacional Especializado autonomamente. Essa postura também se revela na constante busca por estratégias para que, contraintuitivamente aos dados de evasão escolar relativos a essa população, as(os) adolescentes tenham desejo de permanecer na escola com jornada escolar ampliada.

"A gente usa todas as estratégias possíveis, principalmente, com as aulas culturais de teatro, de judô. (...) Busca não ficar focado só dentro da sala de aula, mas aproveitar todo o espaço da escola e sair. (...) Na semana passada, fizemos o judô lá na praça! A gente também está planejando de, em um dia na semana, fazer um momento de show de talento, um karaokê. Eles impulsionam e a gente também."
(Zilma Bandeira Melhor, gestora do Instituto de Educação Maria das Graças)

O fazer coletivo e a construção "com" a comunidade escolar - não "para" ela - compõem também o cotidiano das escolas.

"E a comunidade se sente representada. A gente traz a comunidade para dentro da escola. Eles participam de tudo aqui: reuniões, eventos, festinhas de final de ano. Estão sempre presentes! A quadra da escola é da comunidade! A gente já tem uma parceria. Tem alguém da comunidade que fica responsável por utilizar a quadra. Nunca quebraram nada aqui."
(Valdivan Braga, gestor da Educação do Campo)

A importância atribuída aos muitos braços necessários para que a Educação Integral em Tempo Integral aconteça fica evidenciada no envolvimento das famílias na escolha do cardápio da escola, no uso pela comunidade dos espaços do território para o desenvolvimento de suas atividades e na forma como as(os) moradoras(es) aderem às propostas e convites das(os) educadoras(es).



NADA FOI FÁCIL TAMBÉM

Reconhecendo a existência de lacunas e retomando a ideia de imagem congelada, ou retrato, seja entre o grupo de educadoras(es) ou entre familiares das(os) estudantes, inicialmente, foram observadas resistências ao projeto de implementação universal da Educação Integral em Tempo Integral, no município. Os cerca de oito anos que separaram a proposta da atual dinâmica da política parecem ter contribuído para a ampla adesão da população.

"Lá em 2017, a gente reordenou a Rede. (...) Quando tem a mudança nem todos aceitam.(...) Mas, aos pouquinhos, foram compreendendo. Ainda tem algum chiadinho, mas melhorou muito."
(Carmem Barreto de Souza, coordenadora do Núcleo de Manutenção Escolar)

"É importante reforçar que nada foi fácil. Essa mudança de mentalidade da comunidade foi um processo de construção. No início, a reeducação alimentar, por exemplo, foi muito difícil. O pai é resistente: ´Ah, meu filho não come isso, não come aquilo e tal´. É realmente uma cultura diferente. (...) E isso trouxe resistência no início para a família. É um processo de construção."
(Erivaldo Santana de Souza - Pery, Vice-Prefeito)

Nessa caminhada, as(os) estudantes apontam os desafios e os desejos de mais ampliações no atendimento da escola, sempre, no entanto, sinalizando que há bons motivos para permanecerem ali.

As crianças e adolescentes explicitam o desejo por mais "clubes" de Arte e Ciência, aulas diferenciadas como balé, capoeira e outras atividades que incorporam a Cultura Afro-Brasileira, robótica e, o mais pleiteado, o uso da academia da cidade. Ainda destacam a necessidade de melhorias no prédio escolar, além de demandarem mais aulas fora do espaço da escola. As(os) estudantes adolescentes também valorizam a experiência vivida a partir da perspectiva da equidade.

Da parte da escola, a avaliação ou o monitoramento do processo busca ter em vista a escuta das(os) estudantes e da comunidade escolar mais ampla.

Institucionalmente, o monitoramento da política é realizado, entre outros, pelo Núcleo de Avaliação. Além das avaliações externas, como o Sistema de Avaliação Baiano de Educação (SABE), e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), do governo federal, o município avalia semestralmente as aprendizagens curriculares nos componentes de Proficiência Leitora, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O monitoramento e a avaliação se estendem, na educação municipal, do Infantil ao Ensino Fundamental II, com múltiplas estratégias como, por exemplo, trocas com as famílias, acompanhamento de indicadores socioeconômicos e de frequência, avaliações de aprendizagem, acompanhamentos de saúde física e mental. Além de sinalizar efeitos, alcances ou impactos, os resultados têm servido para direcionar caminhos, isto é, práticas de gestão.



"Semanalmente, a gente faz essa escuta com os líderes de classe e também com a turma. (...) A gente tem um grupo [de WhatsApp] dos pais. (...) Quando são chamados, eles vêm à escola para dialogar sobre qualquer tipo de assunto."

(Zilma Bandeira Melhor, gestora do Instituto de Educação Maria das Graças)

"Cada estudante é um nome, não só um número. (...) Às vezes, não é só o professor. (...) Se precisar encaminhar o estudante para (...) um setor que não é nosso, tipo psiquiatria, qualquer coisa do tipo, o psicólogo, junto com a médica, faz o encaminhamento. (...) A gente faz avaliação nesse sentido, de conhecer o estudante, de conhecer a nossa Rede."

(Ana Cristina Cavalcanti, diretora pedagógica do Núcleo Pedagógico)



"Nem todo mundo tem o mesmo presente. Nem todo mundo, hoje em dia, tem a mesma realidade. (...) O objetivo da Escola Integral de Tempo Integral é dar mais tempo, ensino e base para os estudantes poderem ter mais conhecimentos. (...) Isso pode ajudar na vida adulta, (...) para eles terem um bom conhecimento... porque também têm aulas de informática e robótica."

(Sophia Cerqueira Vilarino, estudante do 6º ano do Centro Educacional Professor Manoel Reis)

CONSTRUÇÃO DE FUTURO

Nos últimos anos, a cidade de Santa Inês vem traçando profundas mudanças e a Educação Integral em Tempo Integral teve centralidade. A aposta na continuidade e na expansão deste projeto de educação - e de sociedade - está assentada tanto no que já foi feito, como na construção de infraestrutura, de legislação específica e de uma gestão participativa, quanto em novas ações previstas.

Pensando sobre o futuro, a gestão, que conta hoje com mais de 20 conselhos em funcionamento, planeja ampliá-los. A proposta é a formação das(os) diferentes servidoras(es) para atendimento da população, na perspectiva do compromisso e do cuidado coletivo com a estrutura pública.

Em Santa Inês, a Educação Integral em Tempo Integral se revela como um projeto de cidade, nascido do compromisso coletivo e sustentado por uma rede que compreende a educação como direito e responsabilidade compartilhada. O percurso, construído com diálogo e persistência, demonstra que o desenvolvimento educacional exige tempo, afeto e, sobretudo, escuta. Logo, a transformação alcançada não se limita às escolas: atravessa ruas, praças e lares, redesenhando modos de viver e aprender.



Espaço de referência regional pela sua contribuição à alimentação escolar e geração de renda às(aos) agricultoras(es) locais.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação/ Consed/Undime, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 2.036, de 23 de novembro de 2023**. 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. Brasília: Diário Oficial República Federativa do Brasil/ Ministério da Educação/Gabinete do Ministro, [2023]. Disponível em: www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.036-de-23-de-novembro-de-2023-525531892. Acesso em: 22 nov. 2025.

SANTA INÊS. **Lei nº 664, de 18 de outubro de 2023**. Institui o Programa Municipal de Educação Integral em Tempo Integral no âmbito do Município de Santa Inês, estabelece suas diretrizes e dá outras providências. Santa Inês: Diário Oficial do Município. [2023]. Disponível em: www.camarasantaines.ba.gov.br/site/LeiMunicipal/89597. Acesso em: 22 nov. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA INÊS:
www.instagram.com/prefsantainesba

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA INÊS:
www.instagram.com/educacaosantainesba/

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

Colégio de Educação Integral – Professora Cacilda da Silva Neves:
www.instagram.com/cei_prof_cacildaneves

Instituto de Educação de Santa Inês:
www.instagram.com/institutodeeducacaosi

Escolas do Campo de Santa Inês:
www.instagram.com/escolasdocamposiba

Lições de Presidente Prudente (SP): quando a cidade se faz escola

Por Aline Pereira da Silva Feba, Elaiz Buffon, Elisa Magalhães Celos, Elsio José Corá e Flávia Osório

Uma experiência de Educação Integral que transforma o território em espaço de aprendizagens, pertencimento e vida.



Alunas aprendem a tocar trombone, desenvolvendo a sensibilidade artística e a disciplina, durante atividade de iniciação musical na Escola Municipal Francisca de Almeida Góes Brandão, no Polo de Atendimento Educacional José Carlos Pimenta.
Foto: Andrey Lobo

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

As vozes que ecoam dos bairros, das escolas e dos diferentes espaços formativos que existem no município de Presidente Prudente, interior do estado de São Paulo, anunciam uma história viva — uma narrativa tecida em comunidade. Cada palavra dita revela o impacto do Programa Cidadescola, uma iniciativa que ultrapassa os muros das escolas e transforma o território em um espaço educativo. Uma construção coletiva de memórias, aprendizagens e transformações sociais.

Considerada pioneira para estudantes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação, essa experiência educacional nasceu em 2010, com o Decreto Municipal nº 21.142 (Presidente Prudente, 2010), que instituiu o Programa de Educação Integrada Cidadescola, estabelecendo não apenas a ampliação da jornada escolar, mas a concepção de que a cidade, em seus diversos territórios, poderia ser compreendida como uma grande escola.

O conceito de cidade educadora (Carvalho, 2016) é um movimento no qual o território é transformado em um espaço educativo, o que implica integrar praças, universidades, centros culturais, clubes esportivos e associações comunitárias como espaços educativos, ampliando os espaços de aprendizagem para além dos muros da escola.

A iniciativa deu seus primeiros passos em quatro escolas, selecionadas por terem os menores indicadores de desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), por meio de recursos federais, e com a expansão com recursos próprios do município para outras cinco unidades escolares. Em um segundo momento, escolas periféricas foram selecionadas para aderirem ao Programa, beneficiando estudantes com maior necessidade de oportunidades educativas.

Desde o início, o Programa Cidadescola foi se consolidando como uma experiência de gestão colaborativa e escuta ativa. A Secretaria Municipal de Educação (Seduc) adotou um modelo de gestão compartilhada, envolvendo equipe gestora escolar, equipe técnica da Seduc, orientadoras(es) pedagógicas(os), professoras(es), agentes formativos, famílias e representantes de instituições parceiras.

Com apenas dois anos de vida, o Cidadescola ganhou ritmo e cresceu: em 2012, já estava presente em 15 unidades escolares e, pouco depois, em 26 escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal. A jornada ampliada previa nove horas diárias de atendimento, sendo cinco horas dedicadas ao Ensino Regular e quatro horas voltadas às oficinas extracurriculares, organizadas em eixos diversificados, como Leitura, Artes, Música, Esportes, Meio Ambiente, Tecnologia e Práticas Socioculturais – revelando a intenção de formar estudantes em suas múltiplas dimensões.



Aula de Educação Ambiental na qual as crianças aprendem sobre o ciclo das plantas e a importância da sustentabilidade.
Foto: Arquivo da Seduc

Inspirado pelos princípios da Escola em Tempo Integral, o Cidadescola ampliou as fronteiras da sala de aula, transformando a cidade em um laboratório vivo de aprendizagem que contribui para formar cidadãs(ãos) críticas(os), criativas(os) e comprometidas(os) com a transformação da cidade.

Por meio do Programa, crianças e adolescentes são convidadas(os) a descobrir o local onde vivem, compreendendo sua história, diversidade cultural, desafios e potencialidades. Educadoras(es), gestoras(es), famílias, artistas, pesquisadoras(es) e organizações locais tornam-se parceiras(os) na construção de itinerários educativos que valorizam a escuta das vozes da comunidade e fortalecem laços entre escola e território.

A CIDADE NA ESCOLA OU A ESCOLA NA CIDADE?



"A maior alegria é ver o quanto as crianças crescem. É incrível. Realmente de forma integral. (...) Porque nós acreditamos. É uma Educação Integral. Então, eu sei que quem está aqui é porque acredita, dá o melhor, dá o sangue, faz o possível e o impossível. Nós sabemos que dá resultado e para mim é uma alegria muito grande estar aqui."

(Ana Maria Silva Santos, professora efetiva que atua no Programa Cidadescola da Escola Municipal José Carlos João)



Com 42 anos de história, a Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente possui números expressivos: 65 unidades escolares, pouco mais de 17 mil estudantes — com destaque para cerca de 900 matriculadas(os) na Educação Especial —, dos quais 35% com matrículas em Tempo Integral em quase 100% das escolas, seja por meio das classes em período integral ou pelo oferecimento de complementação de estudos, em atividades realizadas paralelamente às aulas regulares.

O Projeto Especial de Educação Integral do Programa Cidadescola é uma das experiências de Educação Integral em Tempo Integral que, atualmente, são desenvolvidas para as(os) estudantes do Ensino Fundamental. A iniciativa, que está presente em 30 unidades escolares e impacta 2.225 alunas(os), fez com que as dimensões territoriais ultrapassassem os muros escolares, transformando a cidade em um grande espaço de aprendizagens.

O Programa é resultado da adesão ao Movimento Nacional de Valorização da Educação Integral, inspirado pelo Programa Mais Educação, do Governo Federal (Brasil, 2007) e pela Meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE), cuja proposta é ampliar a jornada escolar, garantindo a formação integral de crianças e adolescentes. Quando foi pensado, o Cidadescola tinha objetivos simples e profundos: fazer da escola um centro que irradia cultura, arte e cidadania e garantir oportunidades educativas a quem mais precisava.

No entanto, mais do que estender o tempo das(os) estudantes na escola, o Cidadescola ampliou as oportunidades de vivências das crianças no território, proporcionando o encontro entre escola, comunidade e poder público, entre os saberes tradicionais e contemporâneos, entre a gestão pública e os sonhos cotidianos das famílias prudentinas.

Visitantes acompanham apresentação musical de estudantes da EM Francisca de Almeida Góes Brandão e da EM João Franco de Gody, no Polo de Atendimento Educacional José Carlos Pimenta.
Foto: Andrey Lobo



"Antes, ele passava horas no celular. Hoje, prefere ensaiar as acrobacias do circo."
(Robson Monteiro Germano, pai do estudante Benjamin Vieira da Silva Germando, da Escola Municipal Professora Vilma Alvarez Gonçalves)

"O Cidadescola na nossa vida é um divisor de águas. É algo que, dentro do nosso trabalho, enquanto professora que somos, tem uma importância gigantesca."
(Tatiane Quatrochi Taketsuma Tavares, orientadora pedagógica do Programa Cidadescola)

Estudantes praticam coordenação e equilíbrio com diabolôs, durante atividade circense na quadra da EM João Franco de Godoy.
Foto: Danny Bergamashy



Linha do tempo com as principais fases e marcos legais do Programa Cidadescola, destacando a consolidação da Educação Integral no município

ANO	EVENTO-CHAVE	DETALHAMENTO DAS AÇÕES
2010	CRIAÇÃO	O Programa de Educação Integrada Cidadescola é instituído pelo Decreto Municipal nº 21.142 (Presidente Prudente, 2010). Nasce com o objetivo de ampliar a jornada escolar e adotar a concepção de que a cidade é uma grande escola. Iniciado em quatro escolas com menores indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).
2012	CRESCIMENTO EXPRESSO	O Cidadescola ganha ritmo, expande e passa a estar presente em 15 unidades escolares.
2016	AJUSTES E ADAPTAÇÕES	O município faz ajustes no Cidadescola. Isso ocorreu devido à substituição do Programa Mais Educação pelo Novo Mais Educação, que reduziu recursos e focou em Língua Portuguesa e Matemática.
2018	REAFIRMAÇÃO DA INTEGRALIDADE	Presidente Prudente retoma a proposta inicial do programa, resgatando a concepção de Educação Integral, que norteou sua criação.
2020	REORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL	A Seduc reafirma a Educação Integral como política pública. O Decreto nº 31.060 reorganiza o Programa como Projeto Especial, reforçando seu caráter intersetorial (Presidente Prudente, 2020).
2023	PROJETO-PILOTO EMEIPPS	Instituição do Projeto-piloto das Escolas Municipais de Ensino Integral (EMEIPPs) pelo Decreto Municipal nº 34.887 (Presidente Prudente, 2023).
2024	CONSOLIDAÇÃO DEFINITIVA	A Lei Municipal nº 11.364 institui oficialmente a Política de Educação Integral em Tempo Integral no município, consolidando o Cidadescola como parte estruturante da rede (Presidente Prudente, 2024).



PARCERIAS PARA EXPANDIR, INOVAR E ABRIR CAMINHOS NO TERRITÓRIO

"Nós, como Poder Público, temos essa obrigação, nós estamos aqui para isso. Queremos formar pessoas do bem, oferecer algo diferente para nossas crianças, oportunizar a formação integral desses jovens, para que possam ter oportunidade na vida, já que, muitas vezes, infelizmente, a família não tem condições."

(Milton Carlos de Mello, mais conhecido como Tupã, Prefeito de Presidente Prudente)



A Educação Integral floresce quando diferentes caminhos se entrelaçam, criando uma rede em que saberes, cuidados e afetos se encontram. A intersetorialidade é essa ponte que conecta territórios distintos — Educação, Cultura, Esporte, Meio Ambiente e Tecnologia — e transforma o aprendizado em uma experiência viva, que acolhe as pessoas em sua totalidade. É na união dessas forças que se constrói um espaço promotor de desenvolvimento e aprendizagem, no qual cada criança e jovem pode desabrochar plenamente, não apenas como estudante, mas como cidadã(ão) do mundo.

Desde a implantação do Programa, houve um grande esforço do poder público local para estabelecer articulações intersetoriais com diferentes instituições públicas e privadas. As primeiras articulações com a iniciativa privada, por exemplo, foram feitas para diminuir um dos maiores desafios: a falta de espaço para o desenvolvimento das atividades. Nesse sentido, essas parcerias consolidaram-se como extensões das unidades escolares, já que foram firmadas com organizações do próprio território, como centros comunitários, sindicatos, salões paroquiais e outros espaços cedidos por instituições religiosas.

No começo, muitas(os) oficineiras(os) atuavam de forma voluntária no Programa, movidas(os) pela crença de que a Educação Integral deveria ser uma responsabilidade coletiva. Mas, ao longo dos anos, a experiência amadureceu: a comunidade escolar percebeu que a Educação Integral não era um complemento, mas uma nova forma de pensar a escola, conectada ao território, à cultura e à vida das crianças.

Com o tempo, outras formas de parcerias foram estabelecidas, com o objetivo de ampliar os saberes e oportunidades educacionais. Novas(os) parceiras(os) abraçaram a ideia do Cidadescola e, mais do que um Programa, tornou-se uma identidade para a Rede Municipal de Ensino, um ponto de encontro entre escola, cidade e comunidade.



"A gente não trabalha outro conteúdo, a não ser aquele que a professora já desenvolve com eles. Mas a gente atua de uma forma diferente, para que esse conhecimento seja apropriado pela criança, a partir da vivência dela."

(Valdirene Aparecida de Oliveira Rosa, orientadora pedagógica do Programa Cidadescola)

"O principal conteúdo que eu tento levar é a autoconfiança e a perda da timidez, porque falo pra eles: 'Vocês são artistas'...Cada um é um ser único e deve viver a totalidade para ter uma equidade social."

(Daniel Lucas Melo, professor de Artes Cênicas e Práticas Circenses das escolas municipais: EM Professor José Carlos João; EM João Franco de Godoy; EM Domingos Ferreira de Medeiros; EM Deputado Carlos Castilho Cabral; e Plano de Atendimento Escolar [PAE] José Carlos Pimenta)



Estudantes da EM Rosana Negrão Freitas dos Santos participam de um momento de convivência e atividades pedagógicas em contato com a natureza, no Sesc Thermas. *Foto: Andrey Lobo*

A construção das parcerias com o Programa Cidadescola ocorre por meio de uma organização curricular que vai além do conteúdo: ela abraça a experiência, o território e o sentido. Nesta perspectiva, cada proposta deve estar ancorada pelos macrocampos temáticos que estruturam o Cidadescola: Acompanhamento Pedagógico, Cultura e Arte, Esporte e Lazer, Educação Ambiental e Ciências e Tecnologia. Essa estrutura curricular orienta o caminho das ações intersetoriais.

Cada atividade oferecida não é um ato isolado, mas uma extensão viva da proposta pedagógica de seu macrocampo, em sintonia com metodologias intencionais, formas de avaliação significativas e tempos de aprendizagem que respeitam os ritmos e interesses das(os) estudantes.

Assim, o que se constrói vai muito além de uma grade de oficinas: cria-se uma relação educativa em que cada parceria pulsa com propósito, alinhada ao projeto de uma Educação Integral diversa e transformadora.

Em 15 anos, o Cidadescola reafirmou que a Educação Integral é um caminho possível e potente. Cada decreto, oficina e parceria firmada foi parte de um mesmo esforço: garantir que crianças e adolescentes de Presidente Prudente não apenas permanecessem na escola, mas vivessem nela experiências significativas, capazes de ampliar horizontes e fortalecer sonhos.



Estudantes imersas(os) em uma experiência de realidade virtual, conectando tecnologia e conhecimento de forma interativa na Fundação Inova Prudente.
Foto: Andrey Lobo

Os tipos de parcerias e exemplos

TIPOS	DESCRIÇÃO	INSTITUIÇÕES
CESSÃO DE ESPAÇO FÍSICO	Instituições parceiras disponibilizam seus espaços, ampliando as vivências e atendendo às oficinas específicas (ex.: natação)	Tênis Clube, Centro de Atividades do Serviço Social da Indústria de Presidente Prudente (CAT Sesi), Associação Atlética Banco do Brasil (AABB Comunidade) e Fundação Inova Prudente
CESSÃO DE RECURSOS HUMANOS	Profissionais qualificadas(os) ministram oficinas especializadas no cotidiano escolar (ex.: música, robótica, entre outras)	Programa Guri nas Escolas (Governo do Estado de São Paulo), Centro Educacional Sesi Antonio Scalon, Instituto de Excelência Esportiva de Presidente Prudente (EDESPP)
ESPAÇO FÍSICO E RECURSOS HUMANOS	Combinação de espaços adequados e profissionais capacitadas(os) (ex.: beisebol, judô, natação, música, robótica etc.)	Associação Cultural, Agrícola e Esportiva de Presidente Prudente (Acae), Secretaria Municipal de Esportes (Semepp), Centro Educacional Sesi Darcy Zacharias, Serviço Social do Comércio (Sesc) Thermas de Presidente Prudente, Universidade do Oeste Paulista (Unoeste) e Programa Guri (no Centro Cultural Matarazzo)
OFERTA TEMPORÁRIA DE ATIVIDADES	Amplia o repertório cultural, social e formativo (ex.: contação de histórias, Educação Ambiental, Educação Financeira etc.)	Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil Maria Betty Coelho Silva (CELLIJ) da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (FCT Unesp), Secretaria Municipal de Cultura (Secult), Secretaria Municipal de Meio Ambiente (Semea) e Sistema de Cooperativas Financeiras do Brasil (Sicoob Credivale)
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS(ES)	Prepara as(os) professoras(es) para atuar com a Educação Empreendedora	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae)

RESULTADOS PARA COMPARTILHAR

A partir de um cruzamento de dados levantados por meio de painéis de monitoramento do Cidadescola, assim como um processo de escuta ativa de professoras(es), estudantes e famílias, em rodas de conversas e entrevistas, o Programa identificou resultados como:

- Melhora no desempenho escolar, sobretudo em Leitura, Matemática e Expressão Artística.
- Maior engajamento das(os) estudantes, com aumento da participação em atividades coletivas.
- Fortalecimento da autoestima e do senso de pertencimento à comunidade escolar.
- Desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como cooperação, empatia e perseverança.
- Reconhecimento das famílias, que destacam o programa como um espaço seguro e inspirador para as crianças no período integral.



Mais do que um Programa, o Cidadescola é um movimento de inovação social e pedagógica. Ele valoriza as narrativas locais, incorpora tecnologias e redes colaborativas e promove aprendizagens que articulam o conhecimento acadêmico com as realidades e demandas do cotidiano, em um ecossistema educacional potente e vivo. Ao fazê-lo, contribui para formar cidadãs(ãos) críticas(os), criativas(os) e comprometidas(os) com a transformação de sua cidade.



Conheça mais detalhes sobre os resultados alcançados pelo Programa aqui!

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília: Ministério da Educação: [2007]. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 22 nov. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília: Presidência da República, [2010]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 22 nov. 2025.

CARVALHO, M. C. B. de. **Territórios Educativos: políticas públicas e educação integral**. São Paulo: Cortez, 2016.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Decreto nº 21.142, de 17 de agosto de 2010**. Dispõe sobre a instituição do Programa de Educação Integrada Cidadescola, que visa fomentar a Educação Integral de crianças da Rede Municipal de Ensino de Presidente Prudente. Presidente Prudente: Prefeitura Municipal, Secretaria de Educação, [2010]. Disponível em: https://www.presidenteprudente.sp.gov.br/site/documento/16699. Acesso em: 22 nov. 2025

PRESIDENTE PRUDENTE. **Decreto nº 31.060, de 24 de agosto de 2020**. Dispõe sobre a elaboração de Projeto Especial de Educação Integral do Programa Cidadescola. Presidente Prudente: Prefeitura Municipal, [2020]. Disponível em: https://www.presidenteprudente.sp.gov.br/site/documento/54652. Acesso em: 22 nov. 2025.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Decreto nº 34.887, de 14 de dezembro de 2023**. Dispõe sobre as diretrizes de funcionamento do Projeto-Piloto nas Escolas Municipais de Educação Integral - EMEIPP. Presidente Prudente: Prefeitura Municipal, [2023]. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sp/p/presidente-prudente/decreto/2023/3489/34887/%20decreto-n-34887-2023-dispoe-sobre-as-diretrizes-de-funcionamento-do-projeto-piloto-nas-escolas-municipais-de-educacao-integral-de-presidente-prudente-emeipp-jose-carlos-pimenta-professor-e-polo-de-atividades-do-conjunto-habitacional-ana-jacinta. Acesso em: 22 nov. 2025.

PRESIDENTE PRUDENTE. **Lei nº 11.364, de 18 de abril de 2024**. Institui a Política de Educação Integral em Tempo Integral da Rede Municipal de Ensino de Presidente Prudente – SP, e dá outras providências. Presidente Prudente: Diário Oficial Eletrônico, [2024]. Disponível em: https://diario.presidenteprudente.sp.gov.br/documento/impressao?id=2339. Acesso em: 22 nov. 2025.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PRESIDENTE PRUDENTE:
www.instagram.com/seducprudente

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL CIDADESCOLA:
Instagram: *www.instagram.com/cidadescola.pp*
Facebook: *www.facebook.com/cidadescola*

Intersetorialidade e gestão democrática em Poços de Caldas (MG): caminhos para uma cidade educadora

Por Ana Luiza Pereira Dias, Ana Maria Lobo Carvalho, Áurea Cristina Mendes Nogueira, João Paulo Mariano Domingues e Maria Clemência de Fátima Silva

Alianças múltiplas e potentes reafirmam o direito à educação, inaugurando diálogos, proporcionando múltiplas vivências sociais e culturais e redesenhando territórios da Educação Integral em Tempo Integral.



Orquestra de Berimbaus de estudantes.
Foto: Maria Clemência Silva

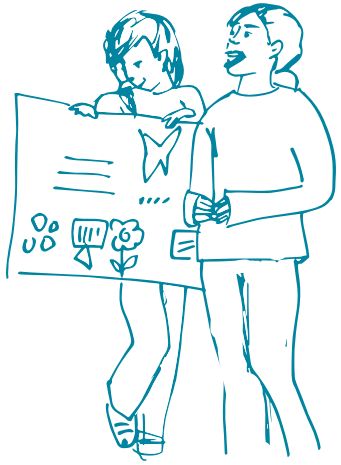
A cidade de Poços de Caldas, localizada no sul de Minas Gerais, apresenta uma série de indicadores econômicos positivos. Contudo, convive com desigualdades sociais, sobretudo nas regiões periféricas e em comunidades marcadas pela vulnerabilidade social, onde ainda há necessidade de equipamentos culturais, esportivos e de lazer. Essa realidade evidencia a importância de políticas públicas intersetoriais voltadas para a ampliação de oportunidades educativas, uma vez que tais contextos de exclusão expõem, especialmente crianças e adolescentes, a riscos de violência e de evasão escolar.

Segundo a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para 2024, o município possui 171.533 habitantes. A cidade detém uma cultura e uma economia diversificada, com forte peso no setor de serviços (principalmente turismo e hotelaria), seguido pela indústria de minério. Apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,779, divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), referente ao ano de 2010. Esse índice é considerado alto e coloca a cidade em sexto lugar entre os municípios de Minas Gerais com melhores indicadores sociais.

Nesse contexto, a política de Educação Integral em Tempo Integral se apresenta como uma estratégia para fortalecer a proteção social, ampliar as oportunidades de aprendizagem e reduzir desigualdades estruturais.

A cidade vem, inclusive, construindo uma trajetória progressiva na implementação de políticas públicas de Educação Integral ao longo das últimas décadas, assentadas na concepção da formação humana e princípios da Cidade Educadora. Desde então, houve avanços notáveis na construção de experiências, programas, projetos e legislações para tal, inclusive na percepção das famílias sobre os propósitos da Educação Integral na formação de suas(seus) filhas(os).

"Antes de tudo, foi necessário desmistificar o olhar sobre a Educação Integral. As famílias, muitas vezes, olhavam a Educação Integral como um tempo para o filho ficar a mais. Hoje, entendem como a formação do indivíduo, como a formação do ser humano."
(Marcus Vinícius Menezes Lemos, Secretário de Educação de Poços de Caldas)





Estudantes praticando *cricket*. *Foto: Ana Maria Lobo Carvalho*

A TRAJETÓRIA DE IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA LOCAL

Desde a década de 1990, a cidade deu os primeiros passos com iniciativas voltadas ao contraturno escolar, como o Programa Recriança, que oferecia atendimento em núcleos socioeducativos e abriu caminhos para a articulação entre setores/secretarias, escolas, famílias e comunidade.

Em 2001, a promulgação da Lei Municipal nº 7.568 (Poços de Caldas) criou o Programa Municipal de Juventude (PMJ), instituindo um marco legal e político para ações continuadas voltadas a crianças e jovens de 6 a 16 anos. O PMJ não ficou restrito à ampliação de horários, assumindo desde o início uma proposta articulada entre as diferentes áreas – Educação, Cultura, Esporte, Saúde e Meio Ambiente — e buscando responder de forma integral às necessidades e às potencialidades dos territórios onde atuava. Essa orientação intersetorial favoreceu a construção de práticas educativas que consideram o contexto local ao promover o protagonismo infantojuvenil e o fortalecimento de vínculos comunitários.

A relação do município com programas e experiências de âmbito nacional também marcou essa trajetória. Entre 2016 e 2018, Poços de Caldas participou do Programa Mais Educação, integrando recursos federais e diretrizes nacionais à política local. Quando o financiamento federal chegou ao fim, a prefeitura optou por manter os serviços com recursos próprios. Esse esforço financeiro e político demonstra o reconhecimento da Educação Integral como investimento estratégico para a promoção da equidade e melhoria das oportunidades educacionais.

- Conheça mais a Lei Municipal nº 7.568 (Poços de Caldas, 2001), que criou o Programa Municipal de Juventude (PMJ). Clique aqui.

O curso de Formação Continuada de Secretárias(os) e Equipes Técnicas das Secretarias de Educação, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, foi relevante para ampliação do conhecimento sobre Educação Integral localmente. À frente da Política de Educação em Tempo Integral de Poços de Caldas, Ana Maria Lobo Carvalho, coordenadora do Programa Municipal de Educação e Escolas em Tempo Integral (PMEI) de Poços de Caldas, e Áurea Cristina Mendes Nogueira, pedagoga da equipe gestora do PMEI, organizaram uma rede de possibilidades concretas de articulação intersetorial para a efetivação das atividades, buscando articular as demandas da comunidade escolar e as possibilidades institucionais. Elas são responsáveis pela escuta atenta das(os) diversas(os) sujeitas(os) atendidas(os) e atravessadas(os) pela política e pela construção/articulação de possibilidades pedagógicas e institucionais.

Nas visitas e rodas de conversa que realizam, semanalmente, nas unidades do PMEI, como metodologia para a construção de uma gestão democrática e intersetorial no município, é possível observar alguns exemplos dos diálogos estabelecidos que traduzem saberes do "chão da escola" e que alcançam as(os) sujeitas(os) a partir da identificação, da escuta, do diálogo aberto e comprometido.



Um desses exemplos é a conversa entre o professor de Educação Física, Luiz Henrique de Sousa, e o diretor da Escola Municipal Alvino Hosken. Luizinho, como ficou conhecido, é mestre de capoeira e idealizador do Projeto Orquestra de Berimbaus, na escola. O diretor pergunta ao professor se a "*capoeira ainda é muito discriminada*." No diálogo, o professor Luizinho afirma: "*É no passo a passo. Os berimbaus já estão aí. É que foi uma luta, né? Agora, falou que é capoeira, é qualquer coisa. Agora o judô, o jiu-jitsu, aí... já tem até a roupa, né? Então, tem que refinar o olhar. A gente também está em parceria*". O professor sugere que existe uma abertura atual importante quando lembra que "*os berimbaus já estão aí*". Reconhece a parceria com a atual gestão e que o Projeto no qual está inserido é resultado dessa abertura. Mas o educador não deixa de observar que a discriminação ainda existe quando menciona o pouco investimento em relação a outras atividades. Luizinho apresenta uma demanda, a partir da realidade vivida.

É importante destacar que o município oferece formações sobre o tema por meio do Projeto Formação de Educadores na construção de uma convivência democrática: o estudante na sua integralidade, promovido pela Secretaria Municipal de Educação, com recursos recebidos do Governo Federal, em parceria com o Programa Escola em Tempo Integral.

O diálogo aberto com a comunidade escolar aparece como cerne do projeto de gestão democrática e intersetorial da administração municipal. O educador fez a observação, porque o diálogo com as(os) diversas(os) atrizes(ores) da comunidade escolar fazia parte da metodologia de trabalho adotada, havia uma parceria e uma gestão comprometida com as demandas e alertas da comunidade. A gestão democrática implica deslocar decisões tomadas dentro do modelo das hierarquias tradicionais para processos amplos de participação.

Outro tema acolhido pela Secretaria de Educação foi a inclusão, tendo em vista os desafios significativos neste campo, que vão desde a formação das(os) profissionais, currículo escolar e relação com a família, até a estrutura física local. Uma das iniciativas para atender a esta demanda foi a criação da Singular – Centro Municipal de Atendimento Especializado, que oferece apoio a todas as etapas de ensino.

A criação da Singular visa a atender à necessidade de acompanhamento, diagnóstico e intervenção precoce de crianças e adolescentes neurodivergentes (Transtorno do Espectro Autista [TEA], Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade [TDAH], Transtorno Opositivo Desafiador [TOD], Deficiência Intelectual [DI] e Dislexia), com treinamento individualizado para famílias e profissionais da escola, com o intuito de ampliar as oportunidades de aprendizagem para este público. Atualmente, são cerca de 850 estudantes em toda a Rede Municipal de Ensino que necessitam de algum atendimento especializado desta natureza. O Centro de Atendimento Especializado também será um espaço de formação continuada para professoras(es) regentes, docentes das salas de recursos e gestoras(es) escolares, oferecendo apoio na elaboração dos Planos Educacionais Individualizados (PEI).



Orquestra de Berimbaus de estudantes.
Foto: Maria Clemência Silva



PRÁTICAS, PARCERIAS E FINANCIAMENTO PARA UMA JORNADA ESCOLAR AMPLIADA

A implementação da Educação Integral em Poços de Caldas tem se fortalecido como uma política pública contínua e colaborativa, fundamentada na cooperação entre escolas da Rede Municipal e unidades do Programa Municipal da Juventude (PMJ).



Luizinho, educador e mestre de capoeira de Angola, conduz a Orquestra de Berimbaus.
Foto: Ana Maria Lobo Carvalho

Atualmente, há 14 escolas municipais e sete centros do PMJ distribuídos de forma estratégica por todas as regiões do município, atendendo 1.737 estudantes nos Anos Iniciais e 518 nos Anos Finais do Ensino Fundamental em jornada ampliada. Esse atendimento corresponde a 20,6% das matrículas da Rede em Tempo Integral. A proposta é guiada pelo Referencial Pedagógico da Educação Integral, que estrutura as práticas educativas com base em oito eixos orientadores: Cultura de Paz; Direito à Cidade; Arranjos Culturais; Expressão, Corpo e Movimento; Leitura e Escrita; Raciocínio Lógico; Educação Científica; e Aprender para Empreender.

Esses eixos estabelecem os fundamentos para o planejamento e execução de experiências pedagógicas relevantes, conectadas à realidade das(os) estudantes e aos desafios atuais.

Para saber mais, conheça o documento Referencial Pedagógico da Educação Integral. Acesse aqui.

A abordagem metodológica é fundamentada em um currículo integrado e interdisciplinar, que conecta os componentes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) às experiências presentes no território. As atividades são realizadas durante a ampliação da jornada escolar, com uma carga horária diária de sete horas, garantindo momentos de descanso, alimentação, convivência e lazer. Os espaços públicos da cidade — como praças, centros culturais, bibliotecas, parques e instalações esportivas — são aproveitados como extensões da escola, proporcionando experiências variadas, que enriquecem o processo de formação.

As escolas e unidades do PMJ elaboram anualmente seus Planos de Ação, contemplando a oferta de pelo menos seis dos oito eixos definidos pelo Referencial, de acordo com as características e possibilidades locais.

As oficinas ofertadas nas unidades são organizadas por faixas etárias e áreas do conhecimento, abrangendo as dimensões cognitiva, social, corporal, cultural e emocional das(os) estudantes. Entre as atividades Culturais e Artísticas, destacam-se: artes visuais, pintura em telas, artesanato, teatro, coral, musicalização, capoeira, dança, ***street dance***, escultura, maquetes, restauração, grafite, natação, ***cricket***, murais, arte pública, além da produção de vídeos e mídias digitais.

As Oficinas Corporais e Esportivas incluem modalidades como esporte solidário, capoeira, artes marciais, ginástica olímpica, ginástica rítmica, ***yoga***, atividades físicas orientadas, caminhadas guiadas, jogos cooperativos e expressão corporal, promovendo o fortalecimento da consciência corporal e o bem-estar físico.

No campo do Conhecimento e da Leitura, as(os) estudantes participam de oficinas de leitura literária, produção textual, contação de histórias, biblioteca móvel, inclusão digital, democratização do uso da informática, laboratórios de ciências, pesquisa científica, robótica educacional e feiras de ciências ao ar livre, estimulando o pensamento crítico e a investigação científica.

As oficinas de Cidadania e Protagonismo abordam temas como juventude e cidadania, direitos humanos, justiça restaurativa, sustentabilidade, cultura de paz, educação patrimonial e histórica, empreendedorismo juvenil, formação de líderes e fortalecimento dos vínculos com as famílias.

Esses projetos são construídos de maneira colaborativa por professoras(es), gestoras(es) e parceiras(os) das áreas de Cultura, Esporte e Saúde, promovendo uma Educação Integral, em suas múltiplas dimensões.



Essa ampla gama de atividades ofertadas se torna possível devido à articulação financeira da Rede, sobretudo por meio das Leis de Incentivo Municipal das diversas Secretarias, proporcionando recursos adicionais e direcionados para expansão e aprimoramento da Rede Pública de Ensino no município.

Essa articulação permite fortalecer a Rede Pública de Educação, promovendo maior autonomia do setor público, reduzindo a dependência de recursos externos e ampliando sua capacidade de planejar e implementar políticas de educação de forma mais eficiente e alinhada às necessidades locais. Assim, os recursos provenientes de Incentivos Fiscais contribuem para a consolidação de uma Educação Integral mais abrangente, inclusiva e de qualidade, promovendo o desenvolvimento social e econômico do município. Alguns exemplos são o Projeto Poços Ativa, que atende as modalidades: futebol, voleibol e judô e possui como fonte de financiamento a Lei de Incentivo ao Esporte; o Projeto Viola na Escola, que possui financiamento do Fundo da Infância e do Adolescente; e os Projetos Coral na Educação, Arte em Feltro e *Hip Hop* , que tem como fonte de financiamento recursos vinculados ao Programa Escola em Tempo Integral.

A ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL
EM TEMPO INTEGRAL NA ESCOLA: SUJEITAS(OS) E TERRITÓRIOS NA TRAMA DE NOVOS CAMINHOS

A gestão pedagógica da Educação Integral, em Poços de Caldas, é acompanhada por uma equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação, responsável por oferecer formações continuadas, visitas orientadoras e encontros temáticos com os diferentes espaços escolares e núcleos. A atuação das(os) educadoras(es) é pautada na escuta ativa da comunidade escolar, reconhecendo seus interesses, saberes e contextos de vida, o que fortalece o processo de aprendizagem e desenvolvimento integral.

"Hoje, a gente tem muito projeto social, igual natação e basquete. Eles fazem aula de violão, de teatro, de circo, de atletismo e de cricket. *Então, são vários pólos que se uniram para fazer para todo mundo."*
(Lucelaine Leite de Oliveira, funcionária administrativa hospitalar)

Esse conjunto de arranjos (inter)setoriais ganha cores, formas, movimentos, sabores, sons, cheiros, atitudes, ações nas escolas e no Programa Municipal de Juventude (PMJ) de Poços de Caldas. A intensidade e mobilidade desta articulação intersetorial não é despercebida à escola, às comunidades, às(aos) estudantes e suas famílias, que reconhecem sua importância no trabalho realizado na Educação Integral.

É comum identificar nas falas de estudantes, professoras(es) e educadoras(es) - que experienciam diariamente a Educação Integral - as situações de aprendizagem, novos conhecimentos, relações sociais, sensações e diferentes pontos de vista que valorizam as ações educativas e as experiências vividas. Neste portfólio de aprendizagens, há amigas(os) para vida toda, a importância do brincar, a convivência com as diferenças, o prazer desmedido proporcionado pelas práticas esportivas, pelo canto e pela música, pelo manuseio de instrumentos musicais "de verdade", o despertar da gentileza, do espírito colaborativo e coletivo, dentre outros.

"É um privilégio poder ter, na nossa cidade, um projeto dessa magnitude, que está atendendo cada vez mais crianças em tempo integral. Quando eu vim morar aqui em Poços, em 2008, era bem polarizado. Agora já é bem abrangente, tanto que eu morei em outros bairros que também tinham o projeto. As aulas de canto, por exemplo, acontecem em outras escolas em tempo integral. É um projeto que tende a melhorar, a crescer sempre, mas que já está num ponto que atende super bem a gente, enquanto família."
(Zeliane Maria de Ávila Vieira, mãe da Luisa de Ávila Vieira, 10 anos, estudante do Colégio Municipal Doutor José Vargas de Souza)

Estudantes da Escola Municipal Wilson Hedy Molinari em treino de *bicicross* no BMX.
Foto: Maria Clemência Silva



"A gente vem de uma época de muito pessimismo e negatividade, dizendo que a educação não tem mais jeito, que a juventude não tem mais jeito. Mas, não é assim. Essa influência da arte, da cultura, do esporte, encanta muito. Hoje, ver eles (estudantes) tocando um violino ou viola numa apresentação é sinal de que amanhã, se quiserem ser músicos renomados, eles podem. Ou se, simplesmente, quiserem tocar em casa para a família, também podem."
(Betânia Aparecida de Oliveira, professora referência da Educação Integral no Programa Municipal de Juventude Vilas Unidas)

Os familiares também apontam os impactos das práticas educativas na vida das(os) filhas(os) e de suas famílias, percebendo a Educação Integral de forma mais ampla do que a possibilidade de ser apenas um lugar onde deixar a(o) filha(o) enquanto trabalham, ou de ocupar o tempo ocioso de crianças e jovens. A Educação em Tempo Integral é lugar de educar, de conviver, de aprender, de brincar, de escutar e dialogar e de se ter esperança. Ressaltam valores, relações construídas, protagonismo das(os) estudantes, segurança, confiança e cuidado, demonstrando que educar e cuidar são coisas entrelaçadas e indissociáveis.

"Na escola, eles aprendem com tanto amor e carinho que acabam levando isso para fora. Então, eles acabam sendo educados aqui também, não só em casa."
(Ludiane Ciacci Oliveira, mãe dos estudantes João Lucas Ciacci Oliveira, 8 anos, e da Maria Julia Ciacci Oliveira, 12 anos, do Colégio Municipal Doutor José Vargas de Souza)

"Pra gente, foi fundamental o PMJ, porque a educação é transformadora. E aqui eles se transformam. Os alunos entram de um jeito e saem completamente diferentes."
(Juliana Moura Oliveira, mãe da estudante Lorenza Donini Moura Pelegrino Souza, 9 anos, do Colégio Municipal Doutor José Vargas de Souza)

"Além da questão educacional, aqui faz a interligação com a parte cultural e artística, que é muito importante."
(Jéssica Nuevo da Silva, mãe das estudantes Maria Vitória Nuevo D'onofrio, 8 anos, e Yasmin Nuevo D'onofrio, 11 anos, do Colégio Municipal Doutor José Vargas de Souza)

"A minha filha Iara fez o projeto. No começo, eu coloquei realmente porque preciso trabalhar e não teria onde deixar ela. Mas, as atividades que ela aprende aqui, eu não teria condições de colocar em outros lugares. É essencial para o dia a dia dela ter contato com as outras crianças, com exercícios físicos e basquete."
(Geni Luciana Nascimento dos Reis, mãe da estudante Iara Valentina Nascimento dos Reis, 7 anos, da Escola Municipal Wilson Hedy Molinari)

"Eu acho que o ponto-chave, o diferencial da Educação Integral, é a convivência. A gente fala de inclusão, de todas as diversidades. E aqui é onde eles realmente se deparam com crianças diferentes, idades diferentes e escolas diferentes."
(Zeliane Maria de Ávila Vieira, professora, mãe da estudante Luisa de Ávila Vieira, 10 anos, do Colégio Municipal Doutor José Vargas de Souza)

"Eles adoram estar aqui. Lógico que, às vezes, têm algum questionamento de que estão cansados, porque aqui tem várias atividades. Se ficar em casa, vai ficar assistindo à televisão. E aqui eles têm muito aprendizado, muito tipo de aulas que atende em vários sentidos: teatro, atividade física etc. Então, para mim, e lá para a minha casa, o projeto é essencial."
(Ludiane Ciacci Oliveira, mãe dos estudantes João Lucas Ciacci Oliveira, 8 anos, e Maria Julia Ciacci Oliveira, 12 anos, do Colégio Municipal Doutor José Vargas de Souza)



NOVAS POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO

Em geral, as crianças e jovens estudantes valorizam muito a ampliação do tempo escolar, ressaltando benefícios de toda ordem. Entretanto, a falta de tempo para lidar com os interesses pessoais e o cansaço são elementos destacados por algumas(os) estudantes. Ainda assim, emerge na voz dessas(es) alunas(os) grande entusiasmo com o cotidiano educativo vivido na Educação Integral, especialmente quando se referem às relações afetivas, às trocas e às práticas culturais proporcionadas pelos espaços e tempos educativos.

A presença dos projetos provenientes de leis municipais de incentivo à Cultura e ao Esporte na Educação Integral contribui para aproximar escolas e comunidades. Em geral, os projetos também são abertos às comunidades, muitas vezes, contemplando filhas(os) durante o dia, e mães e pais e demais membros da comunidade à noite, ou até mesmo compartilham os mesmos locais e horários nos quais estudantes e educadoras(es) vivenciam a Educação Integral. Ginástica, natação e música estão entre as atividades, abertas às famílias e às comunidades, bastante procuradas.

Na Escola Municipal Alvino Hosken de Oliveira, localizada no bairro Jardim Santa Rita, por exemplo, as crianças estudam e praticam a capoeira de Angola na Educação em Tempo Integral, com o mestre Luizinho e, à noite, o mestre faz esse mesmo trabalho com a comunidade.

O reconhecimento do potencial educativo dos territórios na realização da Educação em Tempo Integral tem possibilitado às escolas constituírem parcerias nas próprias comunidades. A mesma Escola Municipal Alvino Hosken de Oliveira, que atende a 100% das crianças matriculadas do 1º ao 5º ano na Educação em Tempo Integral, está entre aquelas que mobilizam alianças e parcerias dentro do próprio território, não só pela necessidade de expandir espaços para acolher a Educação Integral, mas, principalmente, para ampliar o repertório da experiência vivida, integrando saberes e práticas culturais do território.

"Com estrutura ou sem estrutura, aqui a Educação Integral acontece de qualquer jeito. A gente aproveita o que tem de melhor na comunidade para a Educação Integral: as festas de São Benedito, a congada e o carnaval... A escola tem muito pouco espaço, então, a gente ocupa as praças. Se tiver espaço vazio na comunidade, a gente vai lá e ocupa."

(Cleonice Souza Neves dos Santos, professora referência da Educação Integral da Escola Municipal José Mamud Assan)



Aula de judô na Escola Municipal Alvino Hosken de Oliveira.
Foto: Áurea Cristina Mendes Nogueira



Reunião com educadoras(es) na Escola Municipal José Avelino de Melo.
Foto: *Áurea Cristina Mendes Nogueira*

Outro espaço que articula parcerias com o território é a Escola Municipal José Avelino de Melo, na Fazenda Lambari, zona rural de Poços de Caldas, que atende estudantes de 27 comunidades. Cerca de 70% dessas(es) estudantes permanecem na escola, em jornada integral, participando de atividades educativas na própria escola, já que esta detém um espaço privilegiado, de grande extensão, arborizado, com instalações amplas, bem conservadas e ventiladas.

Atenta às transformações no campo, a direção da escola está à frente de um projeto, que vem sendo realizado num espaço organizado na comunidade, composto de uma casa e um pequeno terreno adjacente, no qual se desenvolve, coletivamente, a construção de um apiário, a reciclagem de materiais e o cultivo de uma horta comunitária, possibilitando retorno financeiro e de alimentos às famílias envolvidas no projeto.



Entorno da Escola Municipal José Avelino de Melo, na Fazenda Lambari.
Foto: Maria Clemência Silva

Ao empreender parcerias com as comunidades, as escolas permitem que estudantes e professoras(es) vivenciem experiências significativas, demonstrando que território é pertencimento. Logo, pessoas e território se pertencem, são intrínsecos.

Pautas sociais de inclusão, abraçadas por organizações não-governamentais, também aproximam escola e território. Essas instituições atuam nas comunidades procurando fortalecer identidades e promover direitos. No PMJ João Monteiro, no bairro Parque Esperança, o espaço é compartilhado com o Centro Integrado de Desenvolvimento do Esporte Paralímpico (Cidep), organização que, além de impulsionar o esporte paralímpico, tem um projeto de articulação com as escolas, responsável por envolver estudantes e familiares para que, juntas(os), participem de atividades paralímpicas.

Assim, crianças e jovens, que não têm deficiência, praticam esportes paralímpicos junto com um(a) familiar com deficiência, participando inclusive de festivais e competições, com a intenção de estimular a pessoa sem deficiência a se pôr no lugar da outra(o) e contribuir para uma melhor qualidade de vida da família como um todo.

UM DIÁLOGO QUE SEGUE ABERTO

A experiência de Poços de Caldas com a Educação Integral em Tempo Integral mostra que políticas públicas inspiradoras nascem da combinação entre histórico local, protagonismo de sujeitas(os) comprometidas(os) e capacidade de articulação intersetorial. A cidade construiu, ao longo de décadas, uma trajetória consistente na Educação Integral, que revela compromisso político e investimento municipal sustentado.

A intersetorialidade aparece como condição necessária para tornar efetiva a Educação Integral. A articulação com Saúde, Assistência Social, Cultura, Esporte, Habitação e Organizações da Sociedade Civil (OSC) amplia as possibilidades formativas, potencializa recursos e aproxima escola e comunidade. Projetos financiados por leis de incentivo municipais, convênios e parcerias criam uma teia de oportunidades que diversifica oficinas, amplia a oferta de atividades e fortalece vínculos comunitários, contribuindo para processos de inclusão e protagonismo infantojuvenil.

Os relatos de familiares, professoras(es) e estudantes atestam ganhos concretos: ampliação de aprendizagens, fortalecimento de vínculos afetivos, maior segurança e cuidado, desenvolvimento artístico, esportivo e científico,

além de experiências que fomentam solidariedade e convivência com as diferenças. Esses resultados apontam para uma educação que educa além do currículo estrito: também cuida, protege e forma pessoas capazes de atuar criticamente em seus territórios.

Contudo, desafios ainda persistem, como a superação das desigualdades de infraestrutura em algumas unidades, o enfrentamento sistemático ao racismo e às discriminações, o aprofundamento das práticas inclusivas e a ampliação da cobertura da jornada integral exigem investimentos contínuos, formação profissional especializada e políticas públicas articuladas em horizontes mais amplos.

Por fim, a experiência de Poços de Caldas reafirma que uma cidade educadora se constrói por meio de políticas que reconhecem a centralidade da escola no tecido social, valorizam o conhecimento produzido no cotidiano escolar e apostam na participação democrática. A consolidação da Educação Integral aqui descrita demonstra que é possível transformar direitos em práticas concretas quando há compromisso político, gestão qualificada, escuta permanente e articulação intersetorial. Esses elementos, combinados, não apenas ampliam oportunidades educativas, como também contribuem para a construção de comunidades mais justas, solidárias e capazes de projetar coletivamente futuros mais inclusivos.

Estudantes do PMJ Vilas Unidas se manifestam sobre estar na Educação Integral .
Foto: Ana Maria Lobo Carvalho



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação/Consed/Undime, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 2 dez. 2025.

POÇOS DE CALDAS. **Lei nº 7.568, de 26 de dezembro de 2001**. Dispõe sobre a criação do Plano Municipal da Juventude (PMJ) e dá outras providências. Poços de Caldas: Câmara Municipal, [2004]. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/mg/p/pocos-de-caldas/lei-ordinaria/2001/757/7568/lei-ordinaria-n-7568-2001-dispoe-sobre-a-criacao-do-plano-municipal-da-juventude-pmj-e-da-outras-providencias. Acesso em: 2 dez. 2025.

PREFEITURA DE POÇOS DE CALDAS:

Site: *pocosdecaldas.mg.gov.br*

Instagram: *www.instagram.com/prefeituradepocos*

Facebook: *www.facebook.com/share/1BBEbASww8*

Youtube: *www.youtube.com/c/PrefeituradePocosdeCaldasMG*

Minha comunidade, meus saberes construídos: práticas pedagógicas integradoras por meio de visitas guiadas, em Araguatins (TO)

Por Álida Angélica Alves Leal, Luciana da Costa Dias, Maria Aparecida Martins da Silva Nogueira, Paulyane do Nascimento Ramos e Sulivan Ferreira Campos de Souza

A Escola em Tempo Integral é uma construção coletiva, cotidiana e com o território. As visitas guiadas são vivências.



Oficina de pintura durante Semana da Criança.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras



O rio Araguaia.
Foto: Álida Alves Leal

CORDEL DA ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL PROFESSORA NAIR DUARTE: desafios e conquistas

Autora: Paulyane do Nascimento Ramos, bolsista do trabalho de campo

O pôr do sol não é igual,
Lá no Bico é diferente.
Tudo começou na
escola Nair Duarte,
junto com nossa gente.
Em Araguatins, terra querida,
O saber é reluzente.

No tempo da pandemia,
Tudo teve que mudar,
A escola se reinventou,
Pra o ensino continuar.
E foi nesse grande embalo,
Que um novo ideal nasceu,
A escola virou integral,
E um desafio então cresceu.

Antes disto, quarenta anos,
De história, luta e dedicação,
Mas o projeto pedagógico
Ainda está em construção.
Com força e esperança,
A equipe se dedicou,
E aos poucos, com coragem,
A mudança se firmou.

Ser escola o dia inteiro
É tarefa sem igual,
Precisa corpo e cabeça,
Um trabalho integral.
Não é só sala e caderno,
É arte, cultura e ação.
É formar corpo e mente,
Com saber e emoção.

O espaço pouco mudou,
O tempo, foi necessário reorganizar,
Professora buscando estudo
Pra melhor se preparar.
Currículo mais aberto,
Visitas sem igual,
Projetos de convivência
No ensino integral.

Vieram muitos desafios,
Mas também muita vitória,
Cada passo conquistado
Já faz parte da história.
O educando mais presente,
Aprendendo com prazer,
E a escola, em sua essência,
Se refazendo pra florescer.

Hoje a comunidade inteira
Sente orgulho e gratidão,
Pois a escola integral
É mais que educação.
É um sonho que se realiza,
Com coragem e ideal,
Formando cidadão,
Num futuro mais plural.



"*A educação de Araguatins não tem paredes: tem horizontes!*" É o que diz a Secretária de Educação, Ulissevânia Sales da Silva que, ao evocar a escritora Clarice Lispector, traduz os esforços de construção de uma Escola Integral em Tempo Integral em sua cidade como uma travessia coletiva, tecida por afetos, trabalho e esperança.

Araguatins é um município com pouco mais de 30 mil habitantes, situado ao norte do Estado de Tocantins, na microrregião do Bico do Papagaio. O início da política de Educação em Tempo Integral, neste território, nasceu em 2021, em meio à pandemia de Covid-19, quando a nova gestão da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) decidiu ousar sonhar com uma escola que ampliasse as perspectivas da população local e que fosse para além de seus muros.

Na ocasião, a Secretária Municipal de Educação recém-empossada, com experiência na Rede Estadual, juntamente com sua equipe, buscou inspiração em referências pioneiras na cidade de Palmas (TO), que já realizava um trabalho nesse sentido. Após participar de um evento em que se discutiam as dificuldades financeiras e pedagógicas não só da capital, mas também de outras cidades próximas, lançou o desafio para sua equipe: por que não construir uma experiência educativa de Educação em Tempo Integral, em Araguatins?

Foi assim que, mesmo com escassas informações e entre as incertezas da pandemia, o município iniciou seu percurso de construção de novos caminhos, reafirmando o compromisso coletivo com o direito à educação, rumo à reinvenção da escola em um tempo desafiador. Naquela ocasião, foram mobilizadas(os) professoras(es), comunidade e gestoras(es) da antiga Escola Municipal Professora Nair Duarte, em torno da ideia de construção de uma escola viva e em tempo integral. A implementação teve início durante o período do ensino remoto emergencial e, em 2022, a escola começou a funcionar presencialmente em tempo integral, tornando-se a Escola Municipal de Tempo Integral (ETI) Professora Nair Duarte.

Nos primeiros meses de funcionamento presencial da Escola em Tempo Integral, o percurso foi marcado por improvisos e inseguranças. Os desafios eram muitos: falta de estrutura, de materiais, de pessoal e de experiência prévia. Contudo, por meio da articulação e do trabalho coletivo, aprendizados foram sendo tecidos, revelando que a construção de uma Educação Integral em Tempo Integral também é feita de partilha, coragem, dedicação e disposição. Nos anos seguintes, a instituição realizou diversos ajustes, buscando aperfeiçoar suas práticas de modo a dialogar com as necessidades e as especificidades da comunidade escolar, em sintonia com o território.

Atualmente, a ETI Professora Nair Duarte, pioneira na proposta dentro do município, tornou-se símbolo de um processo que amplia o horizonte da Educação Integral em Tempo Integral, localmente e nacionalmente. "*Os olhares têm se voltado para ela*", relata a Secretária de Educação, orgulhosa do reconhecimento da escola que já figura entre as melhores da região, sendo destaque no Índice Nacional da Educação Básica (Ideb).

Em suas práticas cotidianas, a escola reafirma seu compromisso com uma educação crítica e enraizada no território, que lê as avaliações externas de forma crítica e reflexiva, que transforma os resultados em aprendizado coletivo, que amplia experiências formativas das(os) sujeitas(os) que habitam seus territórios e que fortalece vínculos com a comunidade que lhe dá apoio e sustento. Ela tece conexões, dialoga com o território, o interroga e, nele, é também acolhida, construindo fortes vínculos de afeto e pertencimento entre sua comunidade. A ETI Professora Nair Duarte faz da educação um caminho de transformação social humana, pautada na coletividade, na escuta e na valorização das experiências vividas.



Espaço interno da ETI Professora Nair Duarte
Foto: Álida Alves Leal

TERRITÓRIO QUE EDUCA, COMUNIDADE QUE ACOLHE: EM CENA, AS VISITAS GUIADAS

Com 40 anos de fundação, a ETI Professora Nair Duarte demonstra forte compromisso com a equidade e a inclusão. Seu público é constituído, majoritariamente, por estudantes de famílias pertencentes às camadas populares. A equipe pedagógica da escola é composta, em sua maioria, por professoras(es) efetivas(os), no trabalho com a base comum, e profissionais temporárias(os), no trabalho com a parte diversificada, que atuam de forma colaborativa e articulada, integrando teoria e prática e garantindo a oferta de uma educação de qualidade, socialmente referenciada.

Desde a implementação da proposta de Educação Integral em Tempo Integral no formato presencial, em 2022, a escola tem diversificado suas atividades por meio de aulas dinâmicas e interativas, com o uso de recursos tecnológicos, jogos educativos, rodas de conversa e oficinas temáticas que, muitas vezes, contam com a participação de representantes da comunidade local. Junto a isso, também tem desenvolvido o Projeto Minha comunidade, meus saberes construídos: práticas pedagógicas integradoras através das visitas guiadas, que visa garantir uma aprendizagem significativa e integrada com a comunidade na qual está inserida.

O "Projeto das visitas", como ficou conhecido, é pautado na compreensão de que fora do espaço escolar também se aprende. Ele emergiu do desejo de construir uma escola sem paredes, repleta de movimento e com múltiplos horizontes. Mais do que tirar a criança da sala de aula, a proposta consiste em abrir as portas da escola para o mundo e fazer dele um grande território de descobertas.

As visitas guiadas, realizadas pela ETI Professora Nair Duarte, inicialmente chamadas de "passeios", estão articuladas às demais atividades previstas e ofertadas por suas(eus) profissionais. A coordenadora pedagógica Luciana da Costa Dias explica que as visitas, geralmente, são realizadas no turno vespertino, período das atividades diversificadas. São organizadas de forma coletiva e interdisciplinar, em horários de planejamento e estudos, que se constituem como momentos de trocas e aprendizados entre as(os) profissionais participantes. Funcionam como um elo que conecta toda a escola, entrelaçando-a também ao território.

O planejamento coletivo das estratégias pedagógicas a serem adotadas é considerado um elemento fundamental para o alcance dos objetivos definidos por todas(os) as(os) profissionais envolvidas(os).



Estudantes visitam a Feira da Agricultura Familiar.
Foto: Álida Alves Leal

Quanto ao planejamento das visitas, elabora-se, semanalmente, na escola, um cronograma de ações externas baseado no trabalho que está sendo desenvolvido pelas(os) professoras(es), assim como nos temas e conteúdos previamente organizados para atender essa demanda. Isso é feito às sextas-feiras, quando a coordenação pedagógica, a direção e o corpo docente da escola realizam reuniões para alinhar e delinear os temas, cronogramas, conteúdos escolares, conhecimentos e saberes populares a serem mobilizados. Nessas ocasiões também são definidos os espaços a serem contatados e visitados.



Em sala de aula, por sua vez, as(os) estudantes participam de aulas diversas, assistem a documentários, fazem trabalhos em grupos, seminários, cartazes, rodas de conversa, debates, apresentações musicais/teatrais e outras atividades, a fim de compreenderem o tema previamente elencado, que será o eixo condutor das visitas.

Os projetos que dão origem às visitas guiadas são, em sua maioria, ações temáticas e interdisciplinares que têm como finalidade o desenvolvimento de habilidades coletivas, significativas e relevantes, integrando diferentes disciplinas do currículo que utilizam estratégias como estudos de caso (*in-loco)* e aprendizagem baseada em problemas.

Atividade para conhecer a unidade do Programa de Proteção e Defesa do Consumidor (Procon).
Foto: Álida Alves Leal



As visitas realizadas pela escola têm abordado temáticas diversas, que envolvem desde a pesca sustentável, em parceria com a cooperativa e colônia de pescadoras(es) à beira do rio Araguaia, até a sustentabilidade, por meio de oficinas ofertadas por uma autarquia da administração pública indireta estadual, a Naturatins, no espaço da Feira do Agricultor. As crianças também participaram de atividades sobre direitos da(o) consumidora(or), com visita ao Programa de Proteção e Defesa do Consumidor (Procon), e sobre sistemas de produção e agricultura familiar, em fazendas e feiras locais, onde puderam compreender o ciclo produtivo dos alimentos e reconhecer suas origens culturais e gastronômicas.

Também foi estabelecida parceria com o serviço de limpeza urbana, culminando em visita ao aterro sanitário e campanhas de conscientização na escola. Já com a Secretaria Municipal de Saúde (SEMUSA), as crianças conheceram o processo de captação e tratamento da água, relacionando-o à importância da preservação ambiental. A Educação Financeira, por sua vez, foi abordada em visitas ao Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) e ao Banco da Amazônia, promovendo aprendizagens lúdicas sobre economia e futuro sustentável. Outras ações envolveram esporte, lazer e proteção às crianças, com passeios ciclísticos e caminhadas educativas.



Uma visita guiada aos pontos turísticos da cidade contribuiu para fortalecer o sentimento de pertencimento, identidade cultural e valorização das raízes locais. Para um grupo de crianças da escola, esta saída, na qual também estiveram no rio Araguaia, foi a mais marcante em suas vidas, até o momento. Em suas palavras, gestos e expressões, para além do rio e seu pôr do sol serem referências cruciais para a cidade, as crianças relataram que a visita proporcionou a presença de alguns familiares, com destaque para as mães, o que tornou o momento ainda mais especial.

"A ficha de observação tem um caráter mais investigativo, com vistas a orientar o olhar do estudante durante a visita. Está mais relacionada à etapa de observar e coletar informações. Suas perguntas estimulam os estudantes à atenção e à curiosidade. Ademais, serve como avaliação diagnóstica, mostrando o que cada aluno compreendeu ao observar. Então, quando chega na escola, o professor precisa analisar cada ficha de observação dos estudantes e, depois, precisa fazer essa socialização."

(Luciana da Costa Dias, professora)

FEIRA DA AGRICULTURA FAMILIAR: LUGAR DE CONHECIMENTOS, HISTÓRIAS E AFETOS

Em uma terça-feira de primavera, no mês de novembro de 2025, no final do turno da manhã, durante uma visita à Feira do Agricultor da cidade, uma turma de crianças do 5º ano desce do ônibus escolar, animada, curiosa e banhada por um sol de 40 graus à sombra. Mostram-se prontas para mais uma experiência de aprendizagem.

Após a autorização das(os) profissionais da escola, espalham-se pela feira e se põem a interrogar o que está diante dos olhos. Entre cheiros, cores e vozes, as crianças iniciam suas incursões, observando atentamente tudo e todos ao redor. Nos olhares das(os) feirantes, consumidoras(es) e visitantes — entre elas(es), um ex-estudante da escola, da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) —, há um brilho que denota orgulho e reconhecimento: é a escola que chega para mais uma vivência.

Durante a visita, há estudantes que permanecem paradas(os), outras(os) caminham, seja sozinhas(os) ou em pequenos grupos. Estão entre caixotes, cachos de bananas, sacos de farinha, bancas de crochê e, até mesmo, sentadas(os) sobre um carregamento de melancias. Em comum, têm lápis e cadernos nas mãos e, neles, fichas de observação e de experiência pelas quais a visita se transforma em descoberta, registrada com a boniteza da escrita das crianças.

Cada saída torna-se uma oportunidade para exercitar o pensamento crítico e ampliar horizontes, fazendo do território um verdadeiro espaço de investigação e descoberta. É nesse movimento curioso e inventivo que a educação construída pela escola se faz viva, pulsante e encantadora, tecida pelas mãos e pelos olhares atentos de quem aprende explorando o mundo.

As fichas de observação e de experiência são instrumentos pedagógicos, implementados recentemente na escola, que se constituem como frutos de reflexões coletivas e aprimoramentos construídos ao longo do tempo. Cada uma das fichas tem um foco e uma função específica.



Visita à Feira da Agricultura Familiar e conversa com Valdine Reis de Sousa, egresso da ETI Professora Nair Duarte, na Modalidade EJA.
Foto: Paulyane Ramos

"Com as fichas, os estudantes ficam mais atentos e concentrados quando precisam anotar as observações e as impressões dos espaços que ela(e) está vendo, o nome dos colaboradores, uma informação mais precisa. Eles têm um foco e um objetivo com essas visitas e com essas fichas. Tem surtido um efeito muito bom."
(Luciana da Costa Dias, professora)



A professora explica que as fichas de experiência têm um caráter reflexivo. Sua finalidade é estimular as(os) estudantes ao registro de suas percepções pessoais, especialmente suas descobertas durante a visita, em um processo de síntese na experiência vivida.

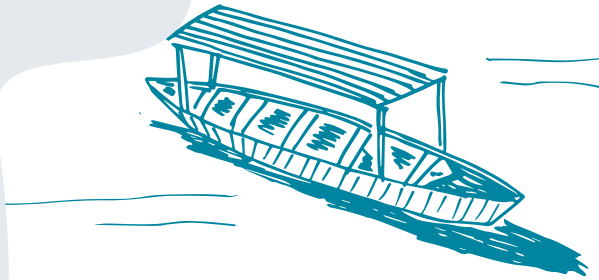
As fichas expressam um movimento de avaliação contínua da escola em relação às suas práticas. Isso subsidia a consolidação de algumas ações e a reelaboração de outras, sempre em diálogo com as(os) estudantes, sujeitas(os) que dão vida e sentido ao que é realizado pelas(os) profissionais da ETI Professora Nair Duarte.

Destaca-se também a profícua relação comunidade-escola estabelecida pelo Projeto das visitas, que foi se enraizando no cotidiano da cidade. A população de Araguatins passou a acolher e abraçar as ações da escola, fazendo brotar uma pedagogia que emerge do encontro entre cidade e território.



"(...) Quando os pais vão matricular as crianças, ficam empolgados, porque percebem que nós não ficamos só dentro das salas de aulas. (...) A comunidade vê isso também, vê todo esse trabalho. (...) É normal as pessoas verem os alunos lá na feira, porque a gente leva com frequência. A contribuição dos colaboradores, da comunidade, da família que confia no trabalho e nos professores é fundamental. (...) As visitas se configuraram como ações pedagógicas intencionais, planejadas de modo a, realmente, promover essa formação integral dos nossos estudantes. (...) A receptividade da escola, da comunidade, dos colaboradores, das famílias principalmente e dos estudantes é muito valiosa. (...)"

(Luciana da Costa Dias, professora)







Roda de capoeira.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Com a realização das visitas guiadas, não são apenas as(os) estudantes que constroem processos educativos. A comunidade escolar e a população de Araguatins também aprendem com o processo de implementação do Programa Escola em Tempo Integral, reconhecendo que os fenômenos educativos estão profundamente conectados às vivências e aos saberes do território. Assim, diferentes espaços da cidade são ressignificados e reconfigurados como territórios educadores, convertendo-se em lugares de descoberta, pertencimento e afeto.

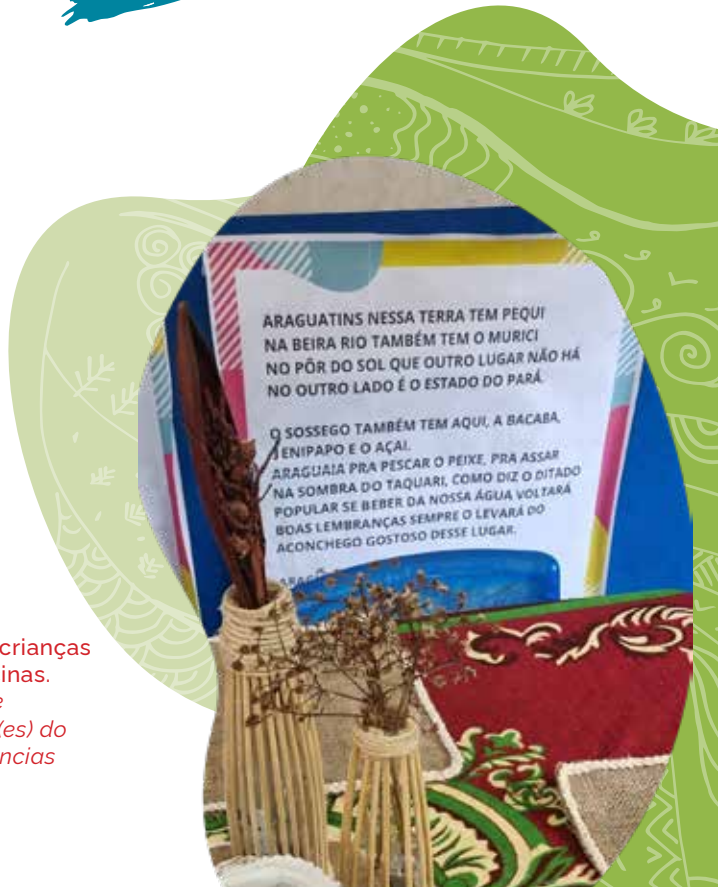
Esses espaços também passam a ser desejados e esperados pelas(os) estudantes, como ressalta a professora Luciana da Costa Dias ao contar que "*as crianças anseiam por esse dia. A gente tem que ficar atento para contemplar todas as turmas*". A docente pontua que existe o sentimento de pertencimento a essa comunidade, como no caso da visita à feira onde trabalham a avó e a mãe de dois estudantes de uma mesma turma.



Nesse movimento de realização das visitas guiadas, a ETI Professora Nair Durante se expande para além de seus muros e o território se faz sala de aula, convertendo-se em um convite permanente a aprender com o mundo, a dialogar com ele e, também, a transformá-lo.

"É muito boa essa escola! O que é que tem aqui? Tem do porteiro à merendeira, ao professor e até à diretora. (...) Para as mães e pais que precisam trabalhar, uma escola de tempo integral é um sonho! A criança está ali, segura e aprendendo. Aprendendo pra vida! E, aqui, não vai só ficar trancada dentro da sala de aula. Está tendo novos horizontes, novas ideias. Inclusive, a minha filha disse que já quer ser professora. Se não fosse bem acolhida, será que ela ia querer ser professora? Ou não? Eu gosto daqui."
(Lídia Souza Lemes, mãe da estudante Maria Luiza Lemes Araújo, 7 anos, 2° ano da Escola em Tempo Integral Professora Nair Duarte)





Produção das crianças a partir de oficinas. *Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras*

UMA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL COM AFETO E PROPÓSITO

Na ETI Professora Nair Duarte, em Araguatins, o som das vozes das crianças mistura-se ao de professoras(es) que acreditam na educação como transformação. À frente dessa equipe, está Diana Celma dos Santos Barbosa, uma gestora que fez da empatia, da escuta, do afeto e da colaboração a base de sua liderança. Com 18 anos de atuação na Rede Municipal e cinco dedicados à gestão, Diana construiu uma trajetória marcada pelo compromisso com o coletivo. "*Assumo com responsabilidade e identificação essa função. É gratificante ajudar meus colegas a construir a educação que sempre sonhamos*", afirma. Filha e sobrinha de educadoras, ela cresceu cercada de exemplos de dedicação.

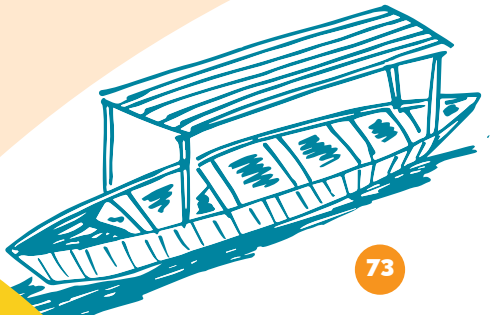
Desde os 18 anos, escolheu o mesmo caminho e, hoje, vive o orgulho de transformar vidas por meio do ensino público. A gestora acredita que o sucesso da escola nasce do sentimento de pertencimento, pois "*quando as pessoas se sentem ouvidas, valorizadas e que são parte do processo, o trabalho flui naturalmente*."

Na ETI Professora Nair Duarte, a gestão democrática não é apenas um conceito, é prática cotidiana. Reuniões de escuta, projetos colaborativos e o envolvimento da comunidade escolar formam o alicerce de um ambiente baseado na confiança e no diálogo.

Apesar dos desafios, especialmente a falta de autonomia financeira, Diana mantém o foco na construção de uma escola viva e criativa. "*Com mais recursos, poderíamos ir ainda mais longe. Mas o que nos move é o compromisso com a educação de qualidade*."

Afetividade e empatia são marcas registradas da sua liderança. Ela acredita que uma equipe feliz é capaz de resultados extraordinários, afinal, "*quando as pessoas trabalham com amor e se sentem reconhecidas, tudo muda: o clima, o desempenho, a escola inteira.*"

Reconhecida nacionalmente como uma escola inspiradora, a ETI Professora Nair Duarte colhe frutos de um trabalho coletivo e afetivo. Para Diana, o segredo está na simplicidade do propósito. "*A educação se faz com afeto. Quando nossas crianças estão bem, nossa escola e nossa cidade também estão.*"



PARA CONSTRUIR NOVOS HORIZONTES DA EDUCAÇÃO INTEGRAL, EM ARAGUATINS

Na ETI Professora Nair Duarte, a implementação da Educação Integral em Tempo Integral tem promovido maior participação e engajamento das crianças, fortalecendo a autonomia, o pensamento crítico e a relação entre o que se aprende fora do espaço da escola. Os aprendizados construídos coletivamente têm ampliado horizontes e transformado a realidade, formando estudantes protagonistas, capazes de dialogar, argumentar e propor soluções criativas para os desafios cotidianos.

Entre conquistas e desafios, a escola, sustentada pela coletividade, pela dedicação das equipes e pelo apoio da SEMED, reafirma seu compromisso com uma educação pública de qualidade, transformadora e enraizada no território. Tal como o pôr do sol no rio Araguaia, símbolo da beleza de Araguatins, a escola projeta no horizonte a certeza de que cada novo dia — ou cada nova visita— traz consigo a possibilidade de aprender, reinventar e seguir adiante.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAGUATINS:
Site: semedaraguatins.com.br
Instagram: www.instagram.com/semedaraguatins
Facebook: www.facebook.com/share/1DL7BCJYg4

ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL PROFESSORA NAIR DUARTE:
Instagram: www.instagram.com/escola_nairduarte
Facebook: www.facebook.com/nair.duarte.161
YouTube: www.youtube.com/@EscolaNairDuarte-k2z

Intersetorialidade nos componentes curriculares eletivos: diálogo rumo à integração plena com o território educativo, no Ceará (CE)

Por Ana Paula Nogueira, Marta Azevedo Klumb Oliveira, Matheus Rodrigues Dutra Bernardo, Paulo Eugênio Rifane de Sousa e Silvia Maria Leite de Almeida



O ponto de partida é o componente curricular, mas o destino da intersetorialidade é a reconfiguração do território educativo e a consolidação de uma agenda de desenvolvimento coletivo.

Estudante praticando o *Kitesurf*.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

DA ESCOLA AO MAR:
INTEGRANDO SABERES NA INTERSETORIALIDADE

Esta é uma história que anseia ser contada. Ela nos fala sobre articular caminhos e sobre encontros que transformam e que dão coragem não só para extrapolar o conhecido, mas para tocar o desconhecido. Trata-se de uma narrativa construída a partir de três experiências inspiradoras - duas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), no município de Cascavel (CE), e uma do município de Caucaia (CE) -, revelando que as maiores aprendizagens residem no diálogo ativo com o mundo. No Ceará, a intersetorialidade na Educação Integral inicia-se discretamente nos componentes eletivos, mas com a ambição de, em tempo breve, ressoar com força plena por todo o território educativo, atingindo a potência de transformação que a sociedade deseja e precisa.

Em Cascavel, a intersetorialidade ganha vida por meio de uma eletiva (atividade curricular não-obrigatória, para aprofundar conhecimentos específicos) que toca o passado e constrói o futuro: a "Memória, Verdade e Justiça", da EEMTI Marconi Coelho Reis. A relevância desta eletiva é inegável, pois responde prontamente a um momento político nacional e reafirma a escola como guardiã da democracia e do pensamento crítico. O município também oferece a eletiva "Jovem Empreendedor I e II", da EEMTI Custódio da Silva Lemos. Esta última, desenvolvida em parceria com a organização *Junior Achievement* (CE), desafia a uma visão crítica sobre os limites e as possibilidades de parcerias com agentes organizacionais internacionais.
Já em Caucaia, a EEMTI Maria Zenóbia Rodrigues Braga oferta, em parceria com a organização não-governamental *Kitesurf* Integra, as eletivas de mesmo nome: *Kitesurf* Integra I e II. A oferta dessa eletiva é parte intrínseca da identidade e da economia da famosa Praia do Cumbuco, o que demonstra a conexão da escola com a vocação do seu território.

Conheça aqui o Catálogo de Componentes Curriculares Eletivos da Seduc (CE).

Em tupi-guarani, a palavra Cumbuco significa "onda longa e baixa" e deu nome a uma fazenda com uma vila de pescadores dentro, que ficou conhecida como a Vila de Pescadores de Cumbuco, mencionada pela primeira vez no ano de 1872.

O *Kitesurf* - palavra do inglês que une *surf* e pipa (do inglês '*kite*') - é uma modalidade esportiva que combina as águas e os ventos, com praticantes conectados a uma prancha e a uma pipa para realizar manobras.
Foto: AlexanderLudwig/Pixabay



Atualmente, a região conhecida como Praia do Cumbuco, em Caucaia, está muito mais desenvolvida e populosa, tendo se tornado um dos destinos turísticos mais procurados do Ceará e um dos lugares preferidos pelas(os) praticantes de *kitesurf* e *windsurf*, devido ao seu mar calmo e aos ventos abundantes, favoráveis à prática dessas modalidades esportivas.

E é nesse lugar que está a Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Maria Zenóbia Rodrigues Braga. Situada na Praia do Cumbuco, a escola fica a duas quadras do mar e funciona em um prédio inaugurado em 2023, com arquitetura que privilegia cercas em vez de muros e blocos com salas de aulas e ambientes de aprendizagem fisicamente independente uns dos outros, o que faz do lugar um espaço agradável para circular e conviver.

No mesmo ano de 2023, junto do prédio novo, a escola começa seu processo de integralização e a comunidade, com isso, passa por uma questão até então não vivenciada: é que boa parte das(os) estudantes frequentavam aulas de *kitesurf*, ofertadas por uma organização não-governamental. Ou seja, se o tempo escolar não seria mais de meio período, como conciliar os estudos com a prática esportiva?

Foi então, por demanda da comunidade discente, integrada com seu território, que a gestão da EEMTI Maria Zenóbia Rodrigues Braga reconheceu que a escola não só estava numa avenida que faz menção às dunas e em um bairro de praia, mas que suas(seus) estudantes tinham (e têm) uma relação de pertença com o local, seus verdes mares e ventos abundantes, assim como com o *kitesurf*. A partir dessa percepção, a escola procurou os responsáveis pelo Projeto *Kitesurf* Integra, propôs uma parceria e, em seguida, apresentou à Secretaria Estadual da Educação duas ementas para que a atividade pudesse ser ofertada como componente eletivo na matriz curricular da escola.

Nessa parceria intersetorial, hoje o Projeto *Kitesurf* Integra é financiado por meio da Lei de Incentivo ao Esporte do Estado do Ceará, com patrocínio de uma empresa, e as duas ementas apresentadas à Seduc foram oficialmente inseridas no Catálogo de Componentes Curriculares Eletivos da Rede Estadual de Educação e disponibilizadas no Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE) para que a escola consiga registrar enturmação das(os) estudantes, lançamento de notas e de frequência das aulas do *kitesurf*, dando ofício e legitimidade aos dois componentes curriculares.

Essas duas ementas mencionadas dão origem aos componentes *Kitesurf* Integra I, que trabalha com as(os) estudantes a parte teórica do esporte: física, segurança, técnicas e habilidades para a prática de *kitesurf*, meteorologia e ventos, materiais e equipamentos, história e cultura do *kitesurf*; e *Kitesurf* Integra II, que é a parte prática, momento de contato direto com o mar e no qual também estudam sobre ética e responsabilidade ambiental, educação física e condicionamento e métodos de ensino e segurança para crianças e jovens.

Inclusive, muitos dos conteúdos estudados nas aulas de Física, Geografia, Matemática e Educação Física, por exemplo, são vivenciados de forma prática e real nos estudos e na prática do *kitesurf*.

Além da prancha e da pipa, o esporte envolve equipamentos de controle que fixam os pés da pessoa na prancha, bem como cordas e uma estrutura de apoio que a conecta à pipa.
Foto: hhach/Pixabay



É como lembra esse trecho do Hino do Estado (Ceará, 1903):

(...)
Vento feliz conduza a vela ousada
Que importa que teu barco seja um nada,
Na vastidão do oceano
Se à proa vão heróis e marinheiros
E vão no peito corações guerreiros?
(...)

As(os) estudantes da EEMTI Maria Zenóbia Rodrigues Braga, do Cumbuco, que diante da iminência de terem que abandonar o mar, o vento e a liberdade de ***kitesurfar*** para apenas se enclausurar o dia inteiro numa sala de aula, agiram com seus corações guerreiros e conseguiram incluir no currículo escolar seu ***kite***, seu mar e seu vento feliz.

A INTEGRAÇÃO ENTRE A ESCOLA E O SONHO

A relação da escola com o território e com o *kitesurf* atraiu um jovem campeão. Para Pedro Alexandre Morais dos Reis, estudante do 1º ano do Ensino Médio, não fosse pela integração da escola com essa modalidade esportiva, que já é cultura de sua família, pois seu pai e mãe são instrutores de *kitesurf*, não seria possível conciliar os estudos com o talento e com o sonho. Graças ao registro formal do *kitesurf* como componente curricular, Pedro pode ter registradas as horas que precisa se ausentar da escola para treinar ou competir. Ele, neste ano de 2025, conquistou o título de campeão mundial na categoria Sub-16 *Freestyle* do Campeonato Mundial Juvenil de *Kitesurf* (*Youth Worlds*), disputado em Tarifa, na Espanha.

"Uma coisa muito bonita foi quando ele recebeu a medalha, o troféu. Assim que chegou no Cumbuco, ele veio aqui na escola, no outro dia, com a medalha, foi na sala dele, apresentou pra todo mundo, foi com os professores, tirou foto, postou."
(Ana Maria Furtado Néo, gestora da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Maria Zenóbia Rodrigues Braga)



"Encontro pessoas na rua ou no Instagram que falam que se inspiram em mim. É uma coisa que eu vejo que, se não fosse minha família, há um tempo atrás, meu primo, meu irmão, todos que estavam ali por dentro, eu não poderia ver o mundo da forma como vejo hoje, sendo campeão mundial de kitesurf."
(Pedro Alexandre Morais dos Reis, estudante do 1º ano do Ensino Médio da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Maria Zenóbia Rodrigues Braga)

As eletivas de *Kitesurf* na EEMTI Maria Zenóbia Rodrigues Braga demonstram como a relação com o território e a intersetorialidade são fundamentos importantes da Educação Integral em Tempo Integral. A Seduc (CE) prontamente soube reconhecer e formalizar isso quando foi demandada, de forma a possibilitar a parceria, a oferta e o registro como componente curricular. E a escola, hoje, faz jus à praia onde está situada, uma antiga vila de pescadores que nunca deixou sua essência e sua vocação: o mar, os ventos e sua gente.



A RESSIGNIFICAÇÃO DO EMPREENDEDORISMO PELA ESCOLA: OPORTUNIDADES CONECTADAS AO TERRITÓRIO

No distrito de Guanacés, em Cascavel (CE), município da Região Metropolitana a cerca de 70 quilômetros de Fortaleza, onde a vulnerabilidade social poderia ditar o destino de muitas(os) estudantes, a EEMTI Custódio da Silva Lemos se ergue como uma "corda dentro de um buraco", isto é, um instrumento essencial para que suas(seus) jovens se agarrem e mudem a realidade de suas vidas. Assim se pronuncia Ricardo Diniz, diretor da escola, ao contar a história da Escola de Tempo Integral no município.

> ***"(...) é real, a gente não faz apenas por fazer, a gente faz para acontecer."***
> **(Aldemir Rosa da Silva Filho, professor do Laboratório Educacional de Informática [LEI])**

A Escola de Tempo Integral é vista, pelas(os) professoras(es), como uma reparação histórica, uma dívida de espaço educativo que o país, finalmente, começa a saldar. Em um território marcado por vulnerabilidades estruturais herdadas do colonialismo das relações, a EEMTI se torna o território de afeto e resistência que reafirma a vida das(os) estudantes. A escola promove projetos nos quais o saber, o acolhimento e o protagonismo estudantil são forças que surgem contra a violência.

O território onde a escola está situada, antes chamado de Bananeiras, foi renomeado em 1943 para Guanacés, termo que homenageia os povos indígenas que habitaram a região. A localidade conta, hoje, com uma população que tem como principal atividade econômica a agricultura, especialmente a de subsistência, com destaque para o cultivo da banana e do milho. O distrito também se beneficia do turismo, em especial o de lazer e o de eventos, que impulsiona o comércio local, a hotelaria e os serviços, principalmente em períodos de festividades, como a festa de Nossa Senhora da Conceição e o Festival da Sardinha.

Toda essa caracterização econômica do território exerce forte influência na visão que as famílias, principalmente os pais, têm sobre a educação e o papel da escola. É muito comum a procura pela Escola de Tempo Integral, no início do ano letivo, em busca de uma Escola de Educação Profissional, dado o anseio das famílias para que suas(seus) filhas(os) recebam uma educação que lhes proporcione inserção no mercado de trabalho ou conhecimento para exercerem, futuramente, em melhores condições, as atividades econômicas já realizadas por sua família no território.

Nesse contexto, surge a parceria intersetorial com a *Junior Achievement* (JA), uma organização norte-americana focada em educação prática de economia, empreendedorismo e negócios, que possibilita a oferta do componente curricular eletivo "Jovem Empreendedor I e II". Fundada em 1919, a JA atua no Brasil há décadas e tem a missão de "inspirar e preparar jovens para terem sucesso em uma economia globalizada."

Vale destacar que a escola pública está muito atenta a essa missão, uma vez que interessa a ela a revalorização de saberes locais e a construção de economias justas e soberanas no Sul Global, muito mais do que o "sucesso global", honrando seu compromisso constitucional de superação das desigualdades educacionais com foco na equidade. A viabilidade e o valor dessa parceria residem na ressignificação do empreendedorismo dentro do currículo escolar, alinhando a técnica da JA ao projeto ético-político da EEMTI.

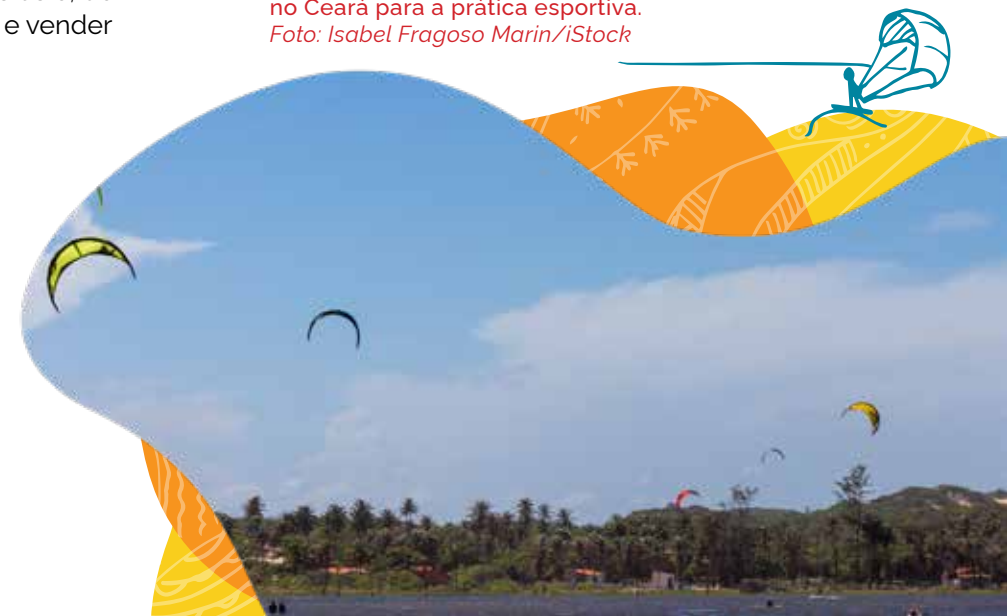
Uma parceria não define o currículo escolar, e sim o complementa. Além disso, mobiliza a escola, enquanto detentora de seu projeto pedagógico, para a orientação pedagógica de professoras(es) da eletiva Jovem Empreendedor I e II, para que esse componente não se configure como uma preparação para o mercado de trabalho ou uma adesão acrítica ao neoliberalismo. Pelo contrário, é fundamental, no entendimento da escola, que as eletivas ofereçam "capital do saber" (ferramentas de gestão, finanças e protagonismo) para que jovens estudantes, posicionadas(os) à margem das oportunidades, possam reverter essa lógica e construir formas de produção, baseadas na autonomia, na justiça e na reciprocidade.

Nas eletivas "Jovem Empreendedor" as(os) estudantes aprendem a escrever o seu currículo, a se posicionar em entrevistas e, de forma prática, a conceber, gerenciar e vender produtos sustentáveis. Para elas(es), a inspiração é "conteúdo novo", que estimula a superação. A EEMTI Custódio da Silva Lemos, que hoje coloca estudantes em cursos de excelência como Mecânica na Universidade Federal do Ceará (UFC), incentiva suas(seus) estudantes a superar vulnerabilidades e a sonhar alto. Em Cascavel, a Educação Integral é a corda que puxa a comunidade para um futuro de possibilidades.



"Aqui na escola, a gente aprende muita coisa. Foi muito difícil, no começo, para me acostumar, porque eu nunca estudei em tempo integral. A escola que eu estudei foi sempre meio período. Foi difícil socializar com a turma, porque na minha sala só tinham três pessoas que eu conhecia. Agora a gente está no final do ano e vai acabar a experiência do ensino integral."
(Francisca Adrielly da Silva, estudante do 3º ano da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Custódio da Silva Lemos)

Kitesurf no Cumbuco, um dos locais preferidos no Ceará para a prática esportiva.
Foto: Isabel Fragoso Marin/iStock



MEMÓRIA, VERDADE E JUSTIÇA: COMPONENTE CURRICULAR A FAVOR DA CIDADANIA ATIVA

Por meio dessa atenção contínua e da afirmação de seu compromisso constitucional de equidade e superação de desigualdades, a escola garante que a experiência de Tempo Integral permaneça inclusiva, equitativa e solidamente ancorada nos fundamentos ético-políticos da educação pública brasileira. Em Cascavel, a Educação Integral é a corda que puxa a comunidade, mas exige que a escola guie firmemente essa ascensão.



Horário de saída das(os) estudantes da EEMTI Custódio da Silva Lemos.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

O ponto de partida é um gesto de coragem. A eletiva "Memória, Verdade e Justiça" (MJV) não é fruto do acaso, mas de um pacto pela memória, forjado na urgência de um tempo que parecia esquecer suas lições mais duras. A Secretaria de Educação do Estado do Ceará (Seduc), a Coordenadoria da Educação em Tempo Integral (COETI), a Coordenadoria de Direitos Humanos, Inclusão e Acessibilidade (COEDH) e o Comitê da Memória, Verdade e Justiça do Ceará uniram-se para elaborá-la e ofertá-la, transformando a EEMTI Marconi Coelho Reis em uma agente de intervenção na realidade.

Assim, a Escola em Tempo Integral não só se conecta à vida e a seus acontecimentos mas, para além disso, toma para si a responsabilidade de intervir na realidade, assumindo um compromisso ativo com a memória e a transformação social. Em 2023, o país assistiu, com espanto, aos atos de 8 de janeiro, um dos maiores ataques diretos à democracia brasileira em sua história recente. O ano foi marcado pelo eco dos crimes de tentativa de abolição violenta do Estado Democrático de Direito e Golpe de Estado, dentre outros. Essa realidade reativou o sofrimento vivenciado por toda uma geração que viveu os tempos da ditadura civil-militar (1964-1985).

A Rede de Educação cearense, movida por profunda responsabilidade pedagógica, viu a inquietação se converter em inspiração. No centro desse processo, está a professora Lorena Coelho Lacerda que, a partir da sua sensibilidade e visão, possibilitou a criação de um espaço que se converteu em estudo, reflexão crítica e, sobretudo, sensibilização. Assim, a educadora, admirada pelas(os) estudantes, transforma a sala de aula em um espaço no qual a história não é apenas lida, mas debatida e processada e democracia não é apenas um conceito, mas uma prática. É aqui que reside o segredo do engajamento das(os) estudantes: a conexão afetiva e o respeito. O envolvimento das(os) jovens é impulsionado não apenas pelo tema, mas pela inspiração das pessoas.



"Eu conheci a eletiva de Memória, Verdade e Justiça por causa do meu amigo Marley. Ele escolheu e eu falei assim: ´Por que não tentar?´. Aí eu entrei. Já nos primeiros dias, eu adorei. Eu gosto muito. A Lorena deixa a gente testar nossas opiniões, o que é muito bom, pois podemos criar uma opinião pro rumo político, e não só pra isso. Uma das coisas que eu acho muito importante é saber o que aconteceu antes, durante e depois de uma guerra, como a Guerra Fria, por exemplo. Eu acho isso muito importante."

(Anna Lethycia Oliveira Nunes, estudante do 2º ano do Ensino Médio da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Marconi Coelho Reis)



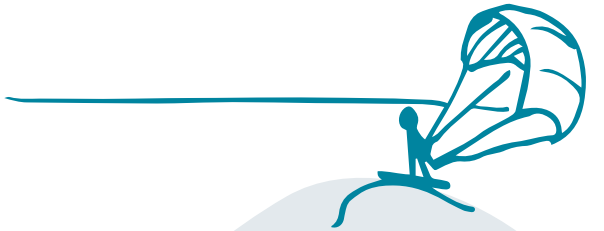
Essa eletiva é um ato de visibilidade. Ela se propõe a rasgar o véu do silêncio que, por anos, inviabilizou a história para uma geração de estudantes. É para aquelas(es) jovens, que não tinham o conhecimento sobre os tempos difíceis, as violações, os direitos ceifados durante a ditadura civil-militar de 1964, que essa porta se abriu. É a educação dizendo: "Não se esqueçam!" É a Escola de Tempo Integral vibrante, assumindo sua responsabilidade de ser crítica da história, da verdade, de transformar o sofrimento de muitas(os) do passado em sabedoria de outras(os) no futuro.

A eletiva prevê a visita das(os) estudantes ao Memorial da Resistência, em Fortaleza. Trata-se de um espaço de memória, com relevância histórica e política, diretamente ligado à repressão da ditadura civil-militar, de 1964 a 1984, no Ceará. Hoje, o local abriga a Secretaria Municipal de Cultura de Fortaleza, mas já foi a antiga sede da Polícia Federal em Fortaleza, durante o período da ditadura e serviu como um dos destinos de presas(os) políticas(os). Há visitação aberta para duas antigas celas e uma solitária usadas para encarceramento e interrogatório, o que proporciona uma experiência imersiva e tátil para as(os) estudantes sobre o que foi a repressão.

O objetivo do Memorial é ser um espaço de resistência à ditadura, contextualizando as lutas travadas no Ceará, as memórias das(os) cearenses que lutaram contra a repressão política e mantendo ativo o debate sobre a democracia e os direitos humanos.

O estudo da ditadura no componente "Memória, Verdade e Justiça" assume uma relevância ainda maior no Ceará, devido à intensidade da repressão política no Nordeste e às figuras emblemáticas que aqui nasceram ou lutaram. O nome que ecoa é o de Frei Tito de Alencar Lima. Nascido em Fortaleza, Frei Tito se tornou um símbolo da resistência e mártir da ditadura, torturado até o limite de sua existência. A visita das(os) estudantes à Casa de Frei Tito é uma imersão na dor e na resiliência, onde se pode sentir o peso da verdade. Eles caminham pelos mesmos corredores por onde passaram aqueles que tiveram seus direitos roubados.

- A história de Frei Tito pode ser conhecida no Documentário Frei Tito (1983) #ComCausa. Clique aqui.



A ditadura é o braço forte que tenta impor o silêncio e o esquecimento. Mas o Ceará, terra de resistência, de cordel e de poesia, se recusa.

> *A minha pena escreve*
> *e deixa bem registrado*
> *no presente, o passado,*
> *o que foi longo e não breve;*
> *opressão, luta e greve;*
> *pois o delicado tema*
> *encontra na morte, o lema,*
> *com facínoras cruéis, e*
> *na troca dos papéis*
> *prendo-os sob a minha pena.*
> (Victtor, 2005, p. 1)

"Eu sempre coloco em minhas falas que os projetos e a pesquisa científica são os grandes diferenciais da escola integral. As eletivas inspiram sonhos, mudanças de comportamento para saber o que acontece no passado e não cometer os mesmos erros."
(Iara Valente, diretora da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Marconi Coelho Reis)

Essa vivência crítica da história, permeada por debates sobre a Constituição Federal de 1988 e as leis, o contexto do autoritarismo, perseguições e violações de direitos humanos visa a desenvolver a consciência das(os) estudantes sobre os processos que resultaram em golpes militares e ditaduras na América Latina, com foco na ditadura civil-militar de 1964 a 1984, no Brasil, e a consequente jornada dos movimentos sociais na construção da democracia e implementação de políticas de memória e reparação histórica.

A narrativa da "Memória, Verdade e Justiça" se conecta a outra discussão presente na EEMTI Marconi Coelho Reis, que é a equidade racial. Tanto é que a instituição recebeu o Selo Escola Antirracista, uma iniciativa lançada pela Seduc, em 2023.

O racismo é a própria estrutura que sustenta o colonialismo e, por extensão, um fator importante para toda e qualquer ditadura. Ao enfrentá-lo na escola, as(os) estudantes não apenas promovem e valorizam a diversidade, mas desmantelam a lógica de superioridade e dominação que permitiu a violência do Estado no passado.

Se a ditadura é a violência política, o racismo é a violência social e histórica que tenta apagar identidades e vozes. A escola, ao valorizar ativamente a cultura étnico-racial, garante que o ambiente seja inclusivo e representativo.

Ao engajar a Seduc (CE), a Coordenadoria de Direitos Humanos e o Comitê da Memória, o Ceará tece uma teia de saberes no qual a ética do reconhecimento se constrói pela educação plena, integral, intersetorial e profundamente conectada à vida. Este é o ponto onde o currículo se torna um instrumento de justiça social e ganha estatura para se expandir para além da escola. É a partir daqui que se projeta a intersetorialidade por todo o território educativo, transformando a escola de Ensino Médio Integral em um território de cidadania, por meio de parcerias com outros agentes públicos.

As três experiências cearenses reforçam que a intersetorialidade na Educação Integral é, em si, uma inspiração e um desafio. Elas demonstram que a verdadeira transformação acontece quando a escola se expande para criar conexões orgânicas entre o currículo e a realidade social, cultural e política do território, assumindo seu papel como grande articuladora na garantia dos direitos e na construção de uma sociedade mais justa e equitativa para as(os) estudantes, a partir do território.



REFERÊNCIAS

CEARÁ. **Hino do Estado do Ceará**. Música: Alberto Nepomuceno. Letra: Thomaz Lopes. 1903.

M.F. PRODUÇÕES ARTÍSTICAS. **Frei Tito**. Produção: A. Andrea Ippolito. Produção Executiva: Marlene França. Youtube, 1983. 16 min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IFB630-4B7Q. Acesso em: 29 out. 2025.

SENA, Carolina. **Cumbuco: conheça esse destino de praias paradisíacas e belezas naturais**. [S.l.: s.n.], 2020. Disponível em: https://blog.ecoadventure.tur.br/cumbuco. Acesso em 24 out. 2025.

VICTTOR, J. **O golpe: 1964 a 1985**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Literatura de Cordel, 2005.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ:

Site: *www.seduc.ce.gov.br*

Instagram: *www.instagram.com/seduc_ceara*

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

EEMTI Maria Zenóbia Rodrigues Braga:
www.instagram.com/eemtimariazenobia

EEMTI Custódio da Silva Lemos:
www.instagram.com/custodiodasilvalemos

EEMTI Marconi Coelho Reis:
www.instagram.com/eemtimarconicoelho

CURRÍCULO INTEGRADO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARTICIPATIVAS

Superar um modelo de currículo fragmentado, baseado apenas em disciplinas acadêmicas, é um dos desafios das Redes de Ensino que se propõem a ampliar a jornada escolar na perspectiva da Educação Integral como direito. Tradicionalmente, na cultura escolar, o currículo relaciona-se apenas com os conteúdos escolares, mas os conhecimentos que a escola seleciona para compor seu currículo são apenas uma parte daqueles produzidos na sociedade.

A Educação Integral aponta novos elementos para a organização curricular, rompendo com alguns "muros", que até então separavam a aprendizagem escolar da aprendizagem da vida. Ao abrir-se para o território, a escola de Educação Integral em Tempo Integral também aproxima os saberes presentes no cotidiano do bairro e da cidade, construídos nas práticas culturais até então ausentes no espaço escolar. Este encontro de culturas resulta em um currículo integrado e integrador, com propostas pedagógicas participativas e articuladas à vida cotidiana. Os materiais didáticos e pedagógicos passam a ser contextualizados, significativos, diversificados e sustentáveis, garantindo o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial, ambiental, cultural e linguística presentes no território.

As experiências aqui relatadas nos inspiram a propor um currículo integrado, materializado em práticas que valorizam a pesquisa, as vivências culturais, artísticas, esportivas, de lazer e do brincar, bem como o uso das Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs), além da aprendizagem baseada na cultura da paz, na garantia dos direitos e na preservação do meio ambiente. Iniciativas que nos revelam maneiras próprias de organizar a vida na escola, de modo a garantir uma formação integral a todas(os) as(os) estudantes, promovendo o desenvolvimento da autonomia, da empatia, da criatividade, da consciência crítica e da convivência democrática.

- **Nova Santa Rita | RS**
- **Indaial | SC**
- **Porto Alegre | RS**
- **Barra Mansa | RJ**
- **Rio de Janeiro | RJ**
- **Rede Estadual do Piauí | PI**

Quando o saber brota da terra: 10 anos de Clubes de Ciências do Campo, em Nova Santa Rita (RS)

Por Álida Angélica Alves Leal, Ana Paula Zanettin, Ana Luiza Teixeira Carvalho, Camila Martins Grellt, Fabiana Coutinho Oliveira Indruczaki Souza e Isabel de Oliveira e Silva



A força de uma proposta coletiva que transforma o chão do campo em terreno fértil de saberes.

Estudantes participam do Clube de Ciências Pequenos Exploradores da Escola Municipal de Educação Infantil Paulo Freire.
Foto: Ana Luiza Teixeira Carvalho

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

E se todas as pessoas tivessem acesso à terra, com o direito garantido de nela plantar, colher e construir suas vidas em comunhão com suas comunidades? E se, nesses territórios, existissem escolas que respeitassem os modos de viver de suas moradoras e de seus moradores, com professoras e professores dispostas(os) a construir conhecimentos com as crianças, jovens e toda a comunidade, para além das paredes das salas de aula?

E se, naquele território, o lugar mais fértil para plantar sementes da ciência fosse um campo de arroz orgânico, cultivado coletivamente? E se as perguntas mais curiosas e instigantes brotassem das mentes das crianças que vivem ali, no campo? E se o que chamamos de laboratório fosse, na verdade, a beira do rio, a sombra de um ipê, a colheita de um assentamento ou um galinheiro situado ao lado de um *container* colorido, que abriga um projeto de cooperativa dentro de uma escola do campo?

São perguntas como estas, cheias de vida e significados, que movimentam a história da Educação do Campo no município de Nova Santa Rita e dos seus Clubes de Ciências - uma experiência que, há uma década, faz a Ciência brotar da terra e florescer nas escolas do campo.



Área externa da EMEF Rui Barbosa. *Foto: Ana Luiza Teixeira Carvalho*

Localizada na região metropolitana de Porto Alegre, Nova Santa Rita - emancipada em 1992 e com pouco mais de 30 mil habitantes - é um território marcado por profundas lutas pela terra no Brasil. Desde o final da década de 1980, ocupações de terra organizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) transformaram a paisagem e a história do município. Ao longo da década de 1990, a partir dessas ocupações, construíram-se assentamentos da reforma agrária, que se tornaram referências para todo o país, pelo trabalho com produção agroecológica, pela organização da vida comunitária e pela educação contextualizada feita para e pelos povos do campo.

Atualmente, o município abriga quatro assentamentos da reforma agrária. Entre eles, o Assentamento Capela, com sua Cooperativa de Produção Agropecuária Nova Santa Rita (COOPAN/MST), referência nacional e internacional em práticas agroecológicas, responsável pela maior produção de arroz orgânico da América Latina. Em meio à expansão urbana e industrial de Porto Alegre, Nova Santa Rita se reafirma como um território de resistência e de construção de um modo específico de viver o território, em que o direito dos povos do campo à terra, à moradia e à educação se entrelaçam com as lutas por justiça social e sustentabilidade.

“ANTES ERAM AS ESCOLINHAS DO CANTO... AGORA, SOMOS ESCOLAS DO CAMPO!”

“Eu estou aqui desde 1997. Eram as escolinhas. Elas não eram vistas. Quando entrou a atual Secretária de Educação, que na época era a prefeita, é que as as escolinhas tiveram a visibilidade. Daí não eram mais escolinhas. Eram as escolas do campo. Começamos a ter planejamento coletivo, formações continuadas (...).”
(Cáren de Malheiros Garcia, conselheira municipal de Educação)

No final dos anos 1990, os movimentos sociais, especialmente o MST, impulsionaram a luta por uma escola que dialogasse com as realidades e potencialidades do campo. Em contraposição à Educação Rural, pensada sob a lógica urbana e do agronegócio, emergiu a Educação do Campo, uma proposta que reconhece o campo como território de vida, cultura e luta. Também afirma o direito de permanecer, aprender e transformar o mundo a partir do próprio chão e do protagonismo das(os) sujeitas(os) que nele vivem.

Em Nova Santa Rita, foi de mãos dadas que comunidades escolares e famílias resistiram para que cada escola permanecesse viva, aberta e vinculada ao território. Foi por meio da organização popular e da formação política, com a presença ativa de sujeitas(os) do campo em espaços decisivos da vida coletiva — como a gestão municipal, os conselhos, os fóruns, as associações e instâncias da gestão escolar etc. — que a cidade, em 2013, institucionalizou a Educação do Campo como política pública em seu território, assegurando continuidade do projeto educativo.

Esse avanço resultou da atuação de Margarete Simon Ferretti, professora aposentada e atual Secretária de Educação, cuja liderança foi decisiva para consolidar a política de Educação do Campo em Nova Santa Rita — um marco que simbolizou o reconhecimento de uma trajetória de lutas e de um projeto educativo construído desde as bases, com participação social e compromisso com a transformação das condições de vida no campo.

Como lembra a professora e atual diretora Andressa Rodrigues, as antigas “escolinhas do canto” tornaram-se “escolas do campo”, dignas de investimento e férteis na produção de saberes e identidades camponesas.



Atividade do Clube de Ciências Pequenos Exploradores da EMEI Paulo Freire.
Foto: Ana Luiza Teixeira Carvalho

“COMO A ENERGIA CHEGA NO FIO? COMO NASCE O ARROZ ORGÂNICO?”: EM CENA, OS CLUBES DE CIÊNCIAS DO CAMPO

CANÇÃO DOS CLUBES DE CIÊNCIAS DO CAMPO

Composição: Ástrid Godoi

Aqui produzimos conhecimento
Com nossa vivência, nossa essência
Estudando a natureza
O pensamento crítico e a ciência

Vamos nos conectar
Com o mundo ao redor
Com nossa comunidade
Vamos cooperar

Criatividade em tempo integral
Plantando conhecimento na vida real
A cada dia colhendo experiências
Nos Clubes de Ciências



Foi no solo fértil onde a Educação do Campo havia sido plantada, em Nova Santa Rita, que germinou, em 2015, o primeiro Clube de Ciências do Campo. Essa experiência nasceu do encontro entre profissionais da Rede Pública de Educação Básica do município e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) que, em 2014, aproximou o recém-criado curso de Licenciatura em Educação do Campo, da realidade local.

Participantes de um processo de formação continuada na UFRGS, essas professoras vislumbraram as potencialidades dos Clubes ao responder a uma provocação do professor José Vicente Lima Robaina, que redigia um projeto de extensão sobre o tema à época. A proposta surgiu de uma conversa em sala de aula, quando se discutia como aproximar a Ciência da realidade das escolas do campo. Desse diálogo, brotou a compreensão de que um rico laboratório já estava ali, no território. Assim, germinou a ideia do primeiro Clube de Ciências do Campo, em Nova Santa Rita.

“Tu tens o maior laboratório que toda escola do campo tem, que é a natureza. Não precisa de laboratório pra gente fazer Ciência.”
(José Vicente Lima Robaina, professor idealizador do Projeto de Extensão da UFRGS Clubes de Ciências do Campo)

O primeiro broto dos Clubes de Ciências nasceu, em 2015, na Escola Municipal de Educação Fundamental (EMEF) Rui Barbosa, localizada no Assentamento Capela. No início, era planta que germinava tímida, em terreno recém-molhado que, após ser revolvido e adubado em mutirão, transformou-se em solo fértil para novas plantações.



Estudantes participam de atividade de acolhimento da EMEF Rui Barbosa.
Foto: Ana Luiza Teixeira Carvalho

Como sementes ao vento, as práticas do Clube de Ciências Saberes do Campo, da EMEF Rui Barbosa, se espalharam pelo território e, hoje, alcançam dez escolas da Rede Municipal, da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos.

O CLUBE DE CIÊNCIAS DA EMEF RUI BARBOSA

Dissertação de Sabrina Silveira da Rosa, orientada pelo professor José Vicente Lima Robaina, intitulada: Clube de Ciências Saberes do Campo: contribuições para aprendizagem da educação em ciências da natureza na EMEF Rui Barbosa, em Nova Santa Rita, Rio Grande do Sul (UFRGS, 2021). Clique aqui.

Os Clubes de Ciências do Campo emergiram com o objetivo de proporcionar às(aos) estudantes uma formação integral, desenvolvendo habilidades cognitivas, afetivas, sociais e culturais em sintonia com o meio em que vivem. Articulando teoria e prática de forma fluida, criativa e sensível, os Clubes cultivam valores, ética ambiental, senso de pertencimento e o olhar investigativo sobre o cotidiano.

Esses ambientes não são apenas espaços de pesquisa: são processos vivos, guiados pela pedagogia de Paulo Freire e pelas referências de Roseli Caldart e Miguel Arroyo (Educação do Campo); José Carlos Libâneo, Daniela Tomio, Ronaldo Mancuso e José Vicente Lima Robaina (Clube de Ciências) e Jaqueline Moll (Educação Integral), entre outras. A prática reflexiva, o estudo do território, os saberes populares e a dialogicidade são os fios que costuram cada projeto, cada experimento, cada descoberta.

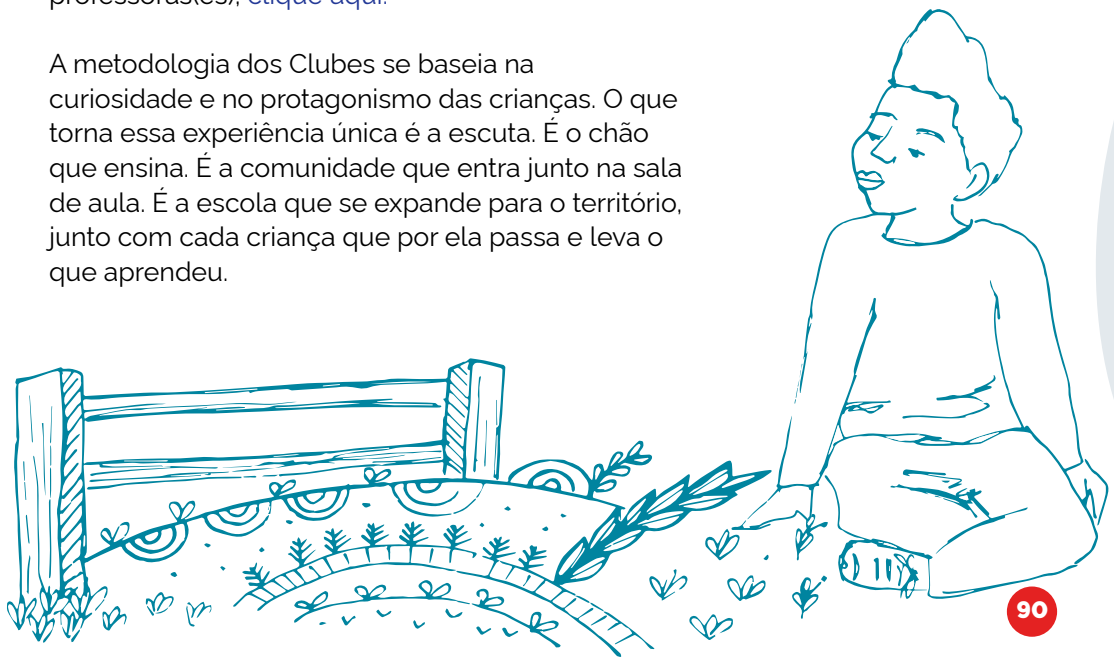
"Começamos, cada uma, na sua sala. Depois, a gente viu que poderia entrar na sala da outra, para fazer atividade do Clube. Em seguida, percebemos que podíamos colocar todos juntos e fazer uma aula. Daí, vimos que não precisava ser só eu para representar aquele Clube, que todas poderiam interagir porque a gente escolhia as temáticas todas juntas. (...) Eu digo que é um crescimento. A gente conseguiu perceber, ver o que precisava ser mudado. Então, começou com os nossos professores dando aula. E, depois veio o protagonismo dos alunos, a participação. (...) Aí, vem a questão da Educação do Campo e do ensino de Ciências. Começamos ir atrás de referência bibliográfica para amparar aquele Clube de Ciências para a Educação do Campo. E aí, como é que a gente trabalha a Educação do Campo? É o protagonismo do aluno. O ensino de Ciências é o protagonismo do aluno. É o território."
(Andressa Luana Moreira Rodrigues, diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Rui Barbosa)



Prática interdisciplinar do Clube de Ciências Pequenos Exploradores da EMEI Paulo Freire.
Foto: Ana Luiza Teixeira Carvalho

Embora com flexibilidade para responder melhor à realidade de cada comunidade escolar, os Clubes de Ciências possuem uma sistemática comum, que confere identidade à Educação Científica das crianças na Rede Municipal de Nova Santa Rita. As escolas definem um dia da semana em que há foco especial nas práticas do Clube. Todos os Clubes possuem um nome e uma mascote. Durante as atividades do projeto em curso no Clube, crianças e professoras(es) usam a camiseta e o crachá com os símbolos que as(os) identificam. Esses pequenos rituais fortalecem o sentimento de pertencimento e de coletividade, fazendo com que professoras(es) e crianças se reconheçam como parte de algo maior: uma comunidade curiosa, criadora e comprometida com o cuidado pelo território. Para consultar os Cadernos de Campo (registros) das(os) professoras(es), clique aqui.

A metodologia dos Clubes se baseia na curiosidade e no protagonismo das crianças. O que torna essa experiência única é a escuta. É o chão que ensina. É a comunidade que entra junto na sala de aula. É a escola que se expande para o território, junto com cada criança que por ela passa e leva o que aprendeu.



"A ESCOLA É NOSSA!"

Com os Clubes de Ciências, escolas e comunidades passaram a entrelaçar saberes e a fortalecer laços de pertencimento, em Nova Santa Rita. A escola, historicamente delimitada por muros físicos e simbólicos, abriu-se para investigar as questões que emergiam dos territórios e das experiências concretas de suas(seus) sujeitas(os), especialmente das crianças.

"(...) Foi a partir de 2018, quando vou para a Vó Edith (Escola Municipal de Educação Infantil), atrás da minha casa, que começo a pertencer ao espaço. Eu passo a ver outras coisas: essa família precisa disso, essa mãe sabe fazer tal coisa e pode vir nos ensinar. Aí, realmente a gente entende o trabalho da escola. Tu conheces os saberes da tua comunidade, começa a se apropriar daquilo e a ver o quão rico é trabalhar na comunidade onde tu pertence. (...) E, quando a comunidade começa a ver que a gente tem interesse pela vida deles, que são importantes dentro desse processo educativo, a escola e a comunidade se mostram diferentes. É o pertencimento: a escola é minha. É uma coisa que a gente diz muito: a escola é de vocês! A escola é nossa!"

(Cáren de Malheiros Garcia, conselheira municipal de Educação)

As práticas de investigação dos Clubes partem das perguntas das crianças e das(os) jovens sobre a natureza e o cotidiano, transformando essas questões em projetos de pesquisa e criação coletiva. Indagações variadas — sobre a luz, a respeito da origem dos alimentos ou as mudanças no ambiente — passaram a ganhar novo espaço no dia a dia escolar, atuando como temas geradores que orientam os trabalhos dos Clubes de Ciências do Campo.

Cada espaço do território educativo se torna um laboratório vivo de descobertas, onde os saberes acadêmicos dialogam com as práticas culturais da comunidade e ampliam os horizontes de compreensão do mundo. Dessa forma, os Clubes de Ciências se articulam organicamente com a Educação Integral.

A força dos Clubes está em sua organicidade: enraizados no Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, começando na Escola Municipal de Ensino Fundamental Rui Barbosa, com o Clube de Ciências Saberes do Campo e, a partir de 2021, se faz presente na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Paulo Freire, com a criação do Clube de Ciências Pequenos Exploradores (CCPE), implementado seguindo a parceria com a UFRGS. A EMEI Paulo Freire, embora seja uma escola urbana, promove o diálogo com a Educação do Campo em suas práticas dentro do Clube de Ciências.

Nesse ponto, há o protagonismo das(es) professoras(es) da Educação Infantil, que reconhecem a potência de bebês e das crianças pequenas, ávidas por conhecer o mundo e seus detalhes. A partir do entendimento de que a curiosidade e o desenvolvimento caminham juntos e de que o entorno é um vasto laboratório, o grupo discutiu e consolidou coletivamente a implementação do Clube de Ciências também nesta etapa.



Entrada da EMEI Paulo Freire, com destaque para os coletores de garrafas PET - Ecopeixe e Petxinho. *Foto: Ana Luiza Teixeira Carvalho*

> ***"Um desafio quando começou o Clube era: como levar Ciência para a Educação Infantil? Como fazer um Clube de Ciências com o berçário, o maternal? Será que eu consigo? Será que sou capaz de fazer uma prática dessas, aqui? Na verdade, a gente sempre fez, a gente já faz isso. (...) Porque a prática, que já é a prática da Educação Infantil, é lúdica, com brincadeira, com música, na rodinha, na experiência."***
> **(Daiane Santos, professora da Escola Municipal de Educação Infantil Paulo Freire)**

O CCPE destaca-se pelo ineditismo da experiência desenvolvida com crianças entre 0 e 6 anos, com foco na Educação Científica na Escola da Infância. Na EMEI Paulo Freire, as práticas interdisciplinares do Clube são pensadas de forma lúdica, respeitando a faixa etária das crianças, promovendo o imaginário, as interações e as brincadeiras, como expressões das culturas da infância.

Os temas geradores são propostos tanto pelas(os) professoras(es), quanto pelas crianças, cujas ideias, interesses e curiosidades têm papel fundamental na organização das práticas. Assuntos como sustentabilidade e reaproveitamento de materiais recicláveis para construção de brinquedos, bem como práticas vinculadas à horta pedagógica, à qualidade do ar, ao uso de ervas medicinais,

composteira orgânica e embelezamento dos espaços escolares evidenciam o protagonismo das(os) clubistas desde a primeira infância.

A EMEI Paulo Freire, situada em um loteamento popular com desafios socioambientais, como o descarte irregular de resíduos, ampliou suas ações educativas por meio do Clube de Ciências Pequenos Exploradores. Em 2019, a mascote, batizada como "Ecopeixe", foi instalada na frente da escola, com ajuda da comunidade escolar. Trata-se de um coletor de garrafas PET, no formato de peixe. Para seguir incentivando o grupo, em 2021, chegou o "Petxinho", um coletor menor de garrafa PET, e que recebeu este nome com a participação das famílias.

No rico imaginário das crianças, Ecopeixe e Petxinho são "mãe e filho", laço afetivo que dá ainda mais vida e ternura à iniciativa de aprendizagem. Juntas(os), Ecopeixe e Petxinho tornaram o espaço mais atrativo e cheio de significados, despertando olhares, conversas e gestos de cuidado com o meio ambiente, como expressão do trabalho cotidiano realizado na e pela escola.

> *"E, na minha visão de mãe, eu vi muito a questão da exploração do conhecimento das crianças, de chegarem em casa e (dizerem): 'Eu aprendi isso, mãe, e tu não podes botar o lixo assim. Vamos separar'."*
> (Shayane Prado de Souza, mãe do estudante Theo Prado, 5 anos, da Escola Municipal de Educação Infantil Paulo Freire)

Pulsando no compasso da comunidade, cada atividade do Clube é um convite para (re)descobrir o mundo ao redor: o quintal de casa, o galinheiro, o solo, as festas comunitárias, os saberes ancestrais, as histórias de quem fez e faz o território. Ao ocupar esses espaços de vivência e memória, as crianças se reconhecem como sujeitas(os) históricos, protagonistas do seu tempo e transformadoras do seu meio.

Olhar, escutar, sentir os cheiros, tocar, sentir medo... As crianças aprendem com todo o seu corpo, seus sentidos, emoções e pensamentos. Suas perguntas mobilizam curiosidade, afetos, alegrias. Elas fazem as perguntas fundamentais para entender o mundo, os outros seres e a si mesmas.

Em algumas práticas desenvolvidas no Clube de Ciências da EMEI Paulo Freire, a presença de animais favorece a investigação. A organização do grupo em roda possibilita a circulação de olhares e gestos como linguagem. Nesse contexto, a curiosidade e a superação de receios indicam que a experiência mobiliza dimensões cognitivas e afetivas. Assim, a atividade evidencia o potencial dos encontros para promover descobertas e fortalecer a aprendizagem compartilhada.

A roda é um símbolo que interliga os movimentos sociais de luta pela terra, as práticas correntes na Educação Infantil, as brincadeiras de rua e os ritos em diferentes culturas em suas práticas coletivas. Nessa experiência, pode-se ver e sentir como estar em roda amplia as perguntas de crianças e adultas(os), permite ver e ouvir a(o) outra(o), observar o objeto de conhecimento e fazer experiências de diferentes ângulos e formas. Faz circular a palavra, os sorrisos, os pequenos sustos diante do inesperado. Permite que as crianças experimentem a descoberta com senso de coletividade e de pertencimento.

Estudantes participam do Clube de Ciências Pequenos Exploradores da EMEI Paulo Freire.
Foto: Ana Luiza Teixeira Carvalho



As crianças têm mostrado que se pode olhar para a educação como quem olha para uma semente, acreditando no que irá brotar. As(os) professoras(es) também modificam o olhar para as práticas e o território, tornando-o mais investigativo. Reconhecer a potência infantil é entender que fazer perguntas é da natureza da criança, assim como da Ciência. Esse encontro lúdico e sistemático revela a grande força dessa experiência.

Para saber mais sobre a participação dos Clubes em Feiras científicas, acesse aqui o vídeo referente ao Clube de Ciências Pequenos Exploradores, na Mostra Científica do Litoral Norte Gaúcho (MOSCLING, 2024).

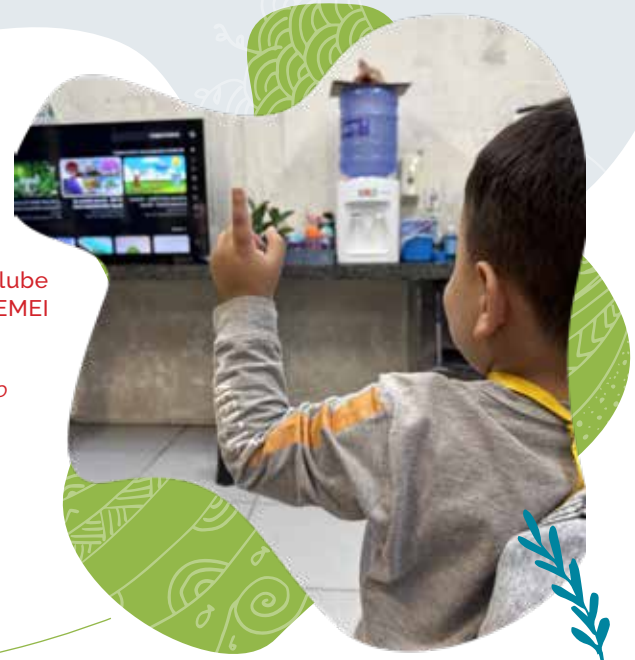
Rompendo com a lógica fragmentada do conhecimento, a prática científica emerge não como reprodução de teorias distantes, mas como exercício cotidiano de curiosidade, problematização e criação. Uma prática pedagógica que tem o jeito da Educação do Campo: plural, interdisciplinar e coletiva.

Os Clubes de Ciências também podem ser compreendidos como promotores da Educação Integral, acolhendo os diferentes tempos e modos de aprender das(os) sujeitas(os). Mais do que espaços de experimentação científica, configuram-se como lugares de encontro, escuta e crença nas potencialidades humanas.

Nessa perspectiva, assumem um papel inclusivo, permitindo que todos(as) os(as) estudantes participem e aprendam significativamente. Essa sensibilidade revela, no cotidiano, como a Ciência pode ser um caminho de pertencimento e valorização da diversidade.

"A minha filha é autista e um dos maiores desafios dela é a questão alimentar. (...) Quando ela plantou alface, disse: 'Ah, quando eu colher, acho que vou experimentar um pouquinho.' (...) A professora Alice, no Clube, junto com a professora Su, conseguiu o que nem a terapia havia alcançado: fez com que a Joana perdesse o atraso e a sensibilidade nas mãos, participando de tudo. (...) Eu falo pra todas as mães: 'Lugar de criança com alguma neurodiversidade é na escola pública.' Realmente, é outro mundo aqui."
(Sandy Fagundes Ávila, mãe da estudante Joana Ávila, 4 anos, da Pré-escola 1 da Escola Municipal de Educação Infantil Paulo Freire)

"Na verdade, a gente teria que usar Clube das Ciências e não Clube de Ciências. Porque é de todas as Ciências. Por isso que o trabalho interdisciplinar na Educação do Campo é importante. A gente não dá aula de Química, de Física, de Biologia, e sim de Ciências da Natureza. Além disso, a gente trabalha com docência compartilhada, com três professores dentro de cada área. A gente faz o planejamento coletivo. Então, tudo isso a gente também trabalha dentro do Clube."
(José Vicente Lima Robaina, professor idealizador do Projeto de Extensão Clubes de Ciências do Campo, da UFRGS)



Atividades do Clube de Ciências da EMEI Paulo Freire.
Foto: Ana Luiza Teixeira Carvalho

O projeto articula-se de forma intersetorial e transversal, envolvendo diferentes secretarias do município, como a Secretaria da Saúde, a do Esporte e Cultura, a da Agricultura e a do Meio Ambiente, promovendo ações conjuntas que enriquecem o trabalho pedagógico e reafirmam o compromisso com uma educação interdisciplinar, contextualizada e socialmente comprometida. Ganha destaque, ainda, a relação estabelecida entre as escolas e as famílias, que fortalece o caráter integral da formação das crianças do campo e reafirma a educação como prática coletiva de cuidado, acolhida e pertencimento.

"Os Clubes de Ciências favorecem a agricultura, promovendo reflexões sobre a produção, o território e o pertencimento."
(Emerson Giacomelli, morador do Assentamento Capela e atual vereador de Nova Santa Rita)

"Sobre meu filho, foi muito importante para ele a acolhida que as professoras fazem de manhã. Todo dia é uma turma que faz e tem a parte que eles pegam o microfone e falam para as pessoas, para os amigos, para os colegas e para as professoras. Aquilo, pra ele, foi muito bom, porque ele viu que era capaz de expôr o que pensa. É muito bom o aprendizado. (...)"
(Rosini Romanzini, mãe da estudante Maria Célia Romanzini, da Pré-escola 2, e participante do Conselho Escolar da Escola Rui Barbosa)



ACOMPANHAMENTO E REFLEXÃO CONTÍNUA:
TRABALHO COLABORATIVO, REGISTRO E COMUNICAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

O monitoramento da experiência é contínuo e colaborativo, envolvendo visitas pedagógicas, reuniões com professoras(es), registros de práticas, produção de portfólios e encontros anuais de socialização. Esse acompanhamento é realizado em parceria com o programa de extensão da UFRGS, idealizado pelo professor José Vicente Lima Robaina, que realiza visitas quinzenais às escolas. Essa presença aproxima a universidade da realidade escolar, oferecendo suporte técnico, metodológico e atividades diversificadas desenvolvidas por estudantes bolsistas do programa na universidade.

Os Clubes de Ciências tiveram grande importância na consolidação da Educação do Campo em Nova Santa Rita, assim como iniciativa crucial para a Política de Educação Integral do município. Tal integração fortalece a ideia de uma escola viva, aberta à comunidade e comprometida com uma formação plena, crítica e contextualizada.

Nos Clubes de Ciências, Ciência e território caminham juntos. Não se trata de "levar" Ciência para o campo, mas de reconhecer a Ciência que já floresce nele — seja nas mãos das(os) agricultoras(es), nas curiosidades das crianças ou nas práticas das(os) educadoras(es). Em Nova Santa Rita, o Clube de Ciências transformou a escola em um espaço que lê o mundo para transformá-lo, semeando autonomia e colhendo protagonismo. Afinal, a Ciência que nasce do chão é a que melhor ensina a voar.

PARA SEGUIR SEMEANDO:
HORIZONTES E DESAFIOS

Os Clubes de Ciências do Campo se tornaram referências no município, compondo o eixo da nova Política de Educação Integral e inspirando a criação de coletivos semelhantes em 23 cidades da região, formando uma rede articulada pela ciência do cotidiano. Após 10 anos de trajetória em Nova Santa Rita, essa experiência conquistou a vinda do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFRGS para o território, rompendo barreiras históricas de exclusão.

Essa caminhada impulsionou a formação continuada de docentes em mestrados e doutorados, qualificando as práticas pedagógicas e fortalecendo uma educação transformadora. A iniciativa gerou vasta produção científica, provando a potência da teoria que nasce da prática viva e reafirmando o valor da escola pública. Nesse âmbito, emergem novos temas, como a necessária articulação entre Educação Infantil e Educação do Campo.

Para saber mais sobre a temática dos Clubes de Ciências na relação com a Educação Infantil do campo: Dissertação de Ana Paula Zanettin, orientada pela Professora Ana Paula Santos de Lima e o Professor José Vicente Lima Robaina: Clube de ciências: pioneirismo na educação infantil com práticas interdisciplinares e investigativas desde a primeira infância (UFRGS, 2025).
Acesse aqui!



Prática interdisciplinar do Clube de Ciências Pequenos Exploradores da EMEI Paulo Freire
Foto: Ana Luiza Teixeira Carvalho

No campo brasileiro, há fecundos processos de reconstituição da função social da escola pública. Esses movimentos, enraizados no trabalho vivo da terra, confrontam o modelo do agronegócio, que fecha escolas e destrói vidas. Em Nova Santa Rita, pulsa uma dessas experiências, na qual a escola se reafirma como espaço de resistência, saber e pertencimento.

Ali, a Ciência brota da terra, habita o olhar das(os) professoras(es) e mora na pergunta das crianças, cultivando a esperança de um futuro com afeto e conhecimento junto às (aos) sujeitas(os) do campo. Esse saber se tece dentro das escolas e nos territórios que as acolhem, fazendo da educação um gesto de enraizamento e de resistência. Espera-se que a experiência de Nova Santa Rita inspire novas reflexões.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA SANTA RITA:
Instagram: *www.instagram.com/prefnsr*
YouTube: *www.youtube.com/@PrefeituraNovaSantaRita*

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

EMEI Paulo Freire:
www.facebook.com/paulo.freire.92123015

EMEI Paulo Freire - Clube de Ciências Pequenos Exploradores:
www.instagram.com/ccpeemeipaulofreire

EMEF Rui Barbosa:
www.facebook.com/share/1CcdsFUyyY

EMEI Vó Edith:
www.facebook.com/share/1FrRgaokHQ

Encanto Central na Educação Integral: um encanto raro, entre rio e raízes, em **Indaial (SC)**

Por Claudia Leytchele Imme Atanazio, Dayse Canesso Maciel, Kassiane dos Santos Oliveira, Patrícia Moulin Mendonça e Vitor Arthur Dietrich

"Uma escola que articula a infância a partir de diversas experiências com o corpo, com a natureza e a circulação de diferentes saberes. Nas palavras de uma mãe: ´É uma escola viva´".



Estudantes realizam cuidado com os animais, nos viveiros da escola.
Foto: Dayse Canesso Maciel

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

Interesses genuínos sobre a infância, sorrisos, encontros, resistências, respeito ao passado, aos ancestrais e à natureza. São elementos como estes que estão presentes na Escola Básica Municipal Encano Central, na cidade de Indaial, em Santa Catarina, e que mostram que é possível inventar e reinventar novos caminhos para que a escola e a educação façam sentido na diversidade de experiências, territórios e saberes.

E o caminho, inclusive, para chegar à escola, instalada numa área rural do município, traz marcas deste território: um longo trecho de estrada de terra, margeado pelo Ribeirão Encano, de água cristalina e muitas matas, pontes, flores e animais. Poucos carros e quase nenhum pedestre.

No espaço da escola, cercado por árvores, o território também se apresenta: a sala aberta do Integral, com jeito de varanda e as "casas dos bichos", com pato, galinha, coelhos, codorna, porquinho da índia, tartarugas e um cachorro, chamado Caramelo. Todos os animais têm suas casas coloridas com plaquinha de identificação na porta. E, é claro, como não poderia faltar, um quintal, com pomar, horta, casa na árvore, casinha de boneca, redes, sombreiro de crochê e uma mata com mesas de cimento, trilha e placas identificando as árvores. É um pedacinho vivo da comunidade, um lugar onde a educação floresce junto com o verde que a rodeia.

A EBM Encano Central é um bem da comunidade, um local onde cada criança é convidada a ser autora de sua própria jornada, com alegria e curiosidade. É onde encantamento e seriedade estão enraizados e são base forte para todos os sonhos – mesmo os que ainda não foram sonhados.





Estudante realiza aventura na mata, no balanço de cipó, na área externa da escola. *Foto: Dayse Canesso Maciel*



"A história do nome do nosso grêmio estudantil é bonita e começou lá em 2023 ou 2022, quando a gente não tinha decidido o nome. Começamos a receber visitas de outras escolas, para conhecerem a nossa, e as pessoas diziam: 'Só tem um problema na escola: o nome dela deveria ser Encanto Central e não Encano Central. Então, o nome do nosso grêmio e da fanfarra é Encanto Central".

(Eloisa Victória Bauler, estudante do 5º ano do Ensino Fundamental)

O CAMINHO PERCORRIDO

Quando foi fundada, em 1944, a escola era mantida pelo Estado de Santa Catarina e o primeiro prédio — a casa da dona Rosa, única professora da época — acolhia as(os) estudantes com simplicidade. Com o tempo, o velho casarão já não oferecia as condições necessárias e, em 1962, o Estado decidiu reconstruí-lo em novo endereço.

Assim, nasceu a nova sede, mais ampla e cheia de possibilidades. Logo surgiram novos projetos, guiados por professoras(es) cheios de entusiasmo, que mantiveram viva a relação das crianças com a natureza. Já naquela época, as oficinas de horta e o aprendizado ao ar livre eram marcas da escola. Pequena e multisseriada, contava com dois ou três profissionais.

Em 2000, a escola passou a ser municipal, mantida e organizada pela Secretaria de Educação de Indaial, que antes atuava em cooperação com o Estado. Com essa mudança, novas contratações foram feitas e a estrutura da escola começou a se fortalecer. Porém, em 2017, a escola quase foi fechada por decisão da gestão municipal recém-empossada. Foi a força da comunidade que impediu esse fim e a escola permaneceu de portas abertas. No entanto, deixou de ser multisseriada e, por limitações de espaço, a escola passou a receber estudantes apenas até o 3º ano do Ensino Fundamental.

Dois anos depois, surgiu a proposta de transformar a EBM Encano Central em um projeto-piloto de Ensino em Tempo Integral. No início, a comunidade ficou receosa, afinal, era algo novo. Mas, aos poucos, o medo deu lugar à confiança. A escola, que antes atendia 14 alunas(os) em cada período, passou a receber os 28 estudantes em tempo integral.

O projeto trouxe novas possibilidades e olhares sobre "o aprender". O fazer pedagógico começava a compreender mais a potência de um conceito que parecia novo: Educação Integral. A escola, que era para ser fechada, começou a despontar e validar-se naquilo que tinha de único: o tempo de qualidade. Ainda em 2020, com a construção de uma nova sala de aula, passou a atender o 4º ano e, em 2021, o 5º ano. Aos poucos, a escola foi se reconstruindo, não apenas em estrutura, mas em essência.

Atualmente, a Escola Básica Municipal Encano Central é um símbolo de resistência, afeto, renovação e integralidade. Conta com 67 alunas(os) e 28 profissionais, que acolhem as crianças com carinho e propósito, do ensino regular ao tempo integral. É um espaço que valoriza o protagonismo das(os) estudantes, a criatividade, a sustentabilidade e a conexão com o território.

Em meio ao verde e à floresta que a abraça, as crianças exploram, aprendem e crescem em harmonia com a natureza, o maior laboratório a céu aberto que poderiam ter. Cada projeto — do grêmio estudantil à fanfarra, das oficinas de horta ao cuidado com os animais — é uma celebração da vida, da comunidade e do poder transformador da educação.





Crianças participam de brincadeiras ao ar livre na área externa da escola. *Foto: Dayse Canesso Maciel*

A INFÂNCIA QUE ACONTECE:
O INUSITADO E O IMPREVISÍVEL SÃO PERMITIDOS

Na EBM Encano Central, o fazer se apresenta o tempo todo. É a infância que acontece nas brincadeiras, nos cuidados com os animais, com a horta, com o pomar, nos corpos enrolados e esticados nos brinquedos e no cipó da "floresta". As crianças não precisam estar fazendo tudo igual, ao mesmo tempo. Mesmo em atividades direcionadas, como as aulas de judô e de música, o lugar da individualidade está presente, o ritmo, o movimento das crianças que estão juntas, mostram que cada uma e cada um tem o seu modo de estar.

E, quando os desafios surgem, as reflexões são levadas para a roda de conversa, que acontece diariamente e dá credibilidade às vozes das meninas e dos meninos e organiza as ações. É o lugar da potência das crianças.

Para as(os) gestores da escola e da coordenação do Tempo Integral, a experiência da autonomia da criança é fundante, na proposta pedagógica da Educação Integral. O papel da(o) adulta(o) é permitir que as crianças ajam de forma autônoma, sejam capazes de refletir e tomar decisões.

Nesse sentido, desenvolver a autonomia não é só fazer. É, principalmente, refletir sobre o seu fazer e permitir que as narrativas da infância tenham lugar no cotidiano da escola. E isso se faz em conjunto. Isso significa dizer que a Educação Integral em Tempo Integral é um movimento coletivo, que impõe investigação, conhecimento e transformação.

E essa autonomia também traz responsabilidades. Às sextas-feiras, por exemplo, as(os) alunas(os) são responsáveis pela limpeza dos *habitats* dos animais. São as crianças, inclusive, que se organizam para a atividade.



Aula de música e canto na escola. *Foto: Dayse Canesso Maciel*



"A gente ajuda, às vezes, lá atrás, a cuidar dos animais, limpar as casinhas deles. Também tem um laguinho que a gente fez ali. E, às vezes, ajudamos os profissionais a pintar, a fazer coisas. Enquanto isso, com a professora teacher do bilíngue, estamos fazendo plaquinhas, escrito o nome das frutas, em inglês."

(Alice Machado, estudante do 4º ano do Ensino Fundamental)

PROJETOS QUE FAZEM PARTE DO TEMPO INTEGRAL

- **Estudo de países:** Todos os meses estudam um país diferente, culminando em brincadeiras temáticas e celebrações de aniversários com comidas típicas.
- **Festival literário:** As crianças encenam algumas peças, como "A verdadeira história dos três porquinhos", na qual, inclusive, construíram as casinhas para o cenário.
- **Programa "*Healthy*":** Um incentivo à alimentação saudável. Quem come saudavelmente, todos os dias, recebe um presente no final do mês. Há uma competição entre as turmas para ver quem come mais salada, com uma "super surpresa" no final do ano.
- **Aulas específicas:** atividades de informática e robótica, com foco em componentes elétricos, além de programa bilíngue, aulas de música e participação na fanfarra da escola.

Toda a rotina de projetos é permeada por debates, tomadas de decisão coletivas, brincar livre, escuta atenta das(os) adultas(os) que percebem como as crianças lidam com os desafios que vão surgindo, sem colocar parâmetros ou respostas prontas, mas incentivando o diálogo.

Para as crianças da Educação Infantil ao 2º ano do Ensino Fundamental, o tempo integral é o lugar de brincar e de cuidar da horta, do pomar e dos animais, principalmente, do mascote da escola, o cachorro Caramelo.



"A gente recebe muitas visitas aqui. Eu acho que é porque essa escola é rara."
(Luis Antônio Bauer, estudante do 2º ano do Ensino Fundamental)

Aliás, o cuidar, seja das plantas ou dos animais, é algo que as(os) próprias(os) educadoras(es) aprenderam com as crianças e suas famílias, pois essa prática é parte fundamental da identidade do território. Muitas famílias vivem da agricultura familiar e a escola valoriza e intensifica esses saberes, num movimento coletivo de investigar, fazer e problematizar.

Essa dimensão da escola rara nos mostra que a Encano Central é uma escola imersa de fora para dentro, ou seja, para além de suas cercas. Ela é tomada pelo ambiente e pelas pessoas que habitam a comunidade. Mais do que respeitar a cultura e o modo de ser e viver, a escola se responsabiliza pela trajetória dessas vidas, que merecem um digno e justo viver.



Roda de conversa na quadra coberta.
Foto: Dayse Canesso Maciel

O OLHAR DAS FAMÍLIAS SOBRE A ESCOLA

Na EBM Encano Central, as relações entre escola e família acontecem no cotidiano da vida e ultrapassam o tempo escolar, tendo o bem-estar da criança no centro. Para as famílias, "a Escola de Tempo Integral é mais que um suporte para quem trabalha o dia todo" e "o único ´defeito´ da escola é atender apenas até o 5º ano".

Elas estão atentas à vida escolar das crianças e acompanham os projetos desenvolvidos, participando à medida que elas aprendem e compartilham suas novas descobertas.

Para as famílias das(os) estudantes, a escola é a melhor experiência educativa para as crianças, porque:



A hora do almoço, na EBM Encano Central, acontece na quadra coberta.
Foto: Dayse Canesso Maciel

RESPEITA OS TEMPOS DE CADA ESTUDANTE

"Eu chamaria essa escola de ´escola viva´, que é aquela onde a criança pode ser quem ela é. E ele veio pra cá para ser quem ele é, de verdade. Isso, para mim, tem um valor fenomenal, grandioso. O espaço dele de aprender é respeitado todos os dias, compõe lindas ideias, relata as coisas que ele vive aqui. Se não fosse tão viva, ele não relataria em casa. Ela é viva, por isso ele faz parte, ela é constituída de seres humanos de verdade. E ele é respeitado por quem ele é. Então, tudo que ele vive aqui, leva pra casa. Isso me deixa extremamente feliz e muito emocionada com todos os relatos que ele leva, sempre."
(Elaine Cristina Borba Campigotto, mãe do estudante Dilan Miguel Campigotto, do 3º ano do Ensino Fundamental)

PROMOVE EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM EM CONTATO COM A NATUREZA

"A principal diferença que eu senti dessa escola em relação às outras onde a Maitê estudou, é esse contato com a natureza, que é uma coisa que em outros lugares não existe, é uma coisa muito rara, que está se perdendo. E, aqui, eles têm isso desde a infância, e é uma coisa muito importante, essa conexão com o meio ambiente. Eles aprendem a ter compaixão, aprendem qual é o lugar deles no meio de todos os seres que têm no mundo."
(Elizabete Gonçalves Siolfi, mãe da estudante Maitê Jofre Miechotek Siolfi, da Educação Infantil)

CONSIDERA OS DIFERENTES MODOS DE APRENDER

"A escola é muito mais do que um espaço de aprendizagem. Eles veem a escola como um espaço colaborativo, cooperativo. E penso, também, que o tempo de aprendizagem nessa escola é diferente. Eu sou diretor de uma escola do centro, mas que não é integral. E aqui eles têm outro tempo para aprender. E esse outro tempo é cheio de riquezas. O contato com o meio ambiente, essa relação de aluno com aluno, aluno com professor, é uma outra dinâmica."
(Jairo Gebien, pai das(os) estudantes Davi Luís Corrêa Gebien, do 5º ano, e da Maria Clara Corrêa Gebien, do 4º ano, ambas(os) do Ensino Fundamental)

VALORIZA AS IDENTIDADES E AS DIVERSIDADES

"Essa escola é acolhedora para o meu filho. Ele foi diagnosticado com autismo em nível 3 de suporte e começou aqui não verbal. Essa escola foi um divisor de águas na vida dele. Nós temos o Noah antes e depois da Encano Central. Hoje, o Noah é uma criança falante, alegre. Ele sempre teve hiperfoco com a natureza, folhas, pedras, terra e, quando ele conheceu essa escola, fez uma diferença muito grande. A aprendizagem com a natureza, com os animais, mudou a vida dele."
(Flavia Ferreira Vital, mãe do estudante Noah Miguel Ferreira Vital, da Educação Infantil)



A casinha de madeira se torna espaço para leitura e convivência entre as(os) estudantes. *Foto: Dayse Canesso Maciel*

GARANTE DIÁLOGO CONSTANTE E ABERTO COM AS FAMÍLIAS

"O diferencial desta escola é que você não precisa ter a hora marcada. A gente tem essa liberdade."
(Edcleia Vogelbacher, avó das(os) estudantes Arthur da Silva Damazio e Alice da Silva Damazio, ambos da Educação Infantil, e do Miguel Rodrigues Künzer, do 4º ano do Ensino Fundamental)

INCENTIVA O CUIDAR DE SI, DO OUTRO E DO PLANETA, POR MEIO DE UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL, DA HIGIENE PESSOAL E DO RESPEITO A TUDO E A TODAS(OS)

"As crianças aprendem que a comida não vem só do mercado, mas que eles têm que cultivar. Eu tenho a Alice e o Arthur, que já são meus netos, né? O Arthur também é uma criança autista. E a gente percebe, hoje, no sábado, quando eu tiro pra trabalhar na horta, eu já tenho companhia. Porque eles estão aprendendo também na escola, que aquilo é muito importante."
(Edcleia Vogelbacher, avó das(os) estudantes Arthur da Silva Damazio e Alice da Silva Damazio, ambos da Educação Infantil, e do Miguel Rodrigues Künzer, do 4º ano do Ensino Fundamental)

PROMOVE UMA APRENDIZAGEM DE QUALIDADE

"Há uma riqueza no vocabulário das palavras que as crianças usam. Eu converso muito com os meus filhos em inglês e, às vezes, a Maria até me corrige. Meus filhos têm 9 e 10 anos, mas eles têm um vocabulário muito além de uma criança nesta idade. E isso é fruto de leitura, desse projeto bilíngue, do que a escola oferece pra eles."
(Jairo Gebien, pai das(os) estudantes Davi Luís Corrêa Gebien, do 5º ano, e Maria Clara Corrêa Gebien, do 4º ano, ambas(os) do Ensino Fundamental)

"É uma oportunidade que a gente não encontra em outro lugar, porque moramos longe de tudo. E, ter a escola aqui, com um projeto assim, é muito bom."
(Juliana Vogel, mãe do estudante Gabriel Luiz da Cunha, do 2º ano do Ensino Fundamental, e da Manuela Laís da Cunha, ex-estudante da escola)

ORGANIZA ATIVIDADES DE CONVIVÊNCIA COM AS FAMÍLIAS, COMO FESTAS, SEMPRE COM MUITO ENVOLVIMENTO DAS(OS) PROFESSORAS(ES) E DEMAIS PROFISSIONAIS DA ESCOLA

"Alguns anos atrás, a gente tinha as festinhas de Natal, as festinhas que eram comemoradas na escola, festas juninas. Se vocês procurarem nas redes sociais, não é mais uma festinha, isso passou de uma pequena comemoração para um grande evento, que é iluminante: toda a arrumação da escola, todo o cuidado que a equipe tem! As crianças ensaiam, participam dos desfiles, percebem a diferença."
(Amilda Ilsa Loos Theis, mãe da estudante Brenda Vitória Theis, da Educação Infantil)

AMPLIA APRENDIZAGENS, SABERES E REPERTÓRIO CULTURAL

"Os passeios são para lugares simples, mas que eles vão e aprendem. Esse final de semana, fomos passear e o Davi disse assim: ´mãe, a gente tem que ir lá onde fomos com a escola. Tem que ir lá na casa de campo do homem que mexe com abelha, com peixe. Mãe, nós temos que ir lá!"
(Jucineide de Oliveira, mãe do estudante Davi de Oliveira Schwarz, do 1º ano do Ensino Fundamental)

EXPERIÊNCIA QUE INSPIRA A REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A EBM Encano Central inspira pela capacidade de fazer um processo participativo, que entende a educação como um ecossistema vivo, que une espaço, natureza e seres humanos.

Na Escola Básica Municipal Encano Central, a infância pulsa em sua forma mais livre, criativa e verdadeira. Cada memória, cada escuta e cada encontro vivido revela o encanto de uma escola que, como um rio, resiste e se reinventa a partir da força do inusitado e do imprevisível do coletivo, do respeito às raízes e do vínculo profundo com a natureza e com as crianças. Uma escola que é fluida e viva, rara em seu jeito de ser e encantadora em tudo o que representa.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE INDAIAL:
www.instagram.com/educacao.indaial

ESCOLA BÁSICA MUNICIPAL ENCANO CENTRAL:
www.instagram.com/ebmencanocentral.indaial

"Todos têm a mesma importância, desde o porteiro, até a merendeira, o professor, a direção da escola. A gente vê que todos caminham na mesma direção. Então, o trabalho que a equipe de profissionais aqui da Encano Central promove também faz a diferença nesse contexto de escola. E a gente também não pode deixar de destacar o papel do gestor."
(Sabrina Lance, coordenadora pedagógica geral do Ensino Fundamental na Secretaria Municipal de Educação de Indaial)

"A Escola Básica Municipal Encano Central inspira a implementação da Educação Integral em todo o município. Outras escolas são levadas a conhecer a sua realidade e adaptar as práticas."
(Micheli Cristina Kremer Zucki, coordenadora dos Projetos de Educação Integral em Tempo Integral na Secretaria Municipal de Educação de Indaial)



Na prática bilíngue, estudantes confeccionam placas para nomear os espaços e identificar as plantas.
Foto: Kassiane Oliveira

Cenário Tempos para infância, em Porto Alegre (RS)

Por Fernanda Calsing, Isabel de Oliveira e Silva, Julia Marina Azambuja dos Santos, Levindo Diniz Carvalho e Lídia de Paula Ferreira Teixeira

Uma proposta de Educação Integral em Tempo Integral na Educação Infantil.



Tempo de cuidar-se, na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Ilha da Pintada.
Foto: Louise Canellas Benchaya

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

É tempo de conhecer... conhecer o Cenário Tempos, proposta pedagógica de Porto Alegre para a Educação Infantil em Tempo Integral. Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, é uma cidade com cerca de 1,3 milhão de habitantes, de acordo com dados de 2022, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), marcada por forte tradição cultural e por uma vida política historicamente ativa e participativa. Seu território expressa uma diversidade de origens e modos de vida, resultado da presença indígena Guarani e Kaingang, da população negra e de ondas migratórias europeias.

Ao mesmo tempo, Porto Alegre revela contrastes socioeconômicos evidentes: é uma cidade com altos índices de escolaridade e serviços públicos consolidados, mas que convive com desigualdades territoriais profundas entre bairros centrais e áreas periféricas, onde as condições de moradia, mobilidade e oportunidades de trabalho são mais restritas. A combinação de riqueza cultural, diversidade social e desigualdades estruturais faz da cidade um espaço plural e em constante disputa por direitos, reconhecimento e políticas públicas mais justas.

A Educação Infantil, da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, é composta, atualmente, por 42 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), 37 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) que possuem turmas de pré-escola, e 222 Escolas Comunitárias de Educação Infantil (ECEI) — a rede parceira. A coordenação da etapa da Educação Infantil é realizada pela Unidade de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED/POA), que acompanha e assessora pedagogicamente todas as escolas da Rede.

É neste contexto que foi criado o Cenário Tempos, um movimento de revisão curricular que reconhece a singularidade da infância como um tempo da vida. A construção da proposta foi fundamentada na escuta das(os) profissionais das escolas da Rede Municipal de Educação de Porto Alegre e parte do princípio de que as crianças são sujeitas(os) sociais ativas(os), que participam e produzem sentidos em todos os momentos do cotidiano institucional.





Crianças brincando às margens do rio Jacuí, em Ilha da Pintada, em maio de 2025.
Foto: Louise Canellas Benchaya



A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA

Cenário Tempos é fruto de um trabalho coletivo que, no período de 2019 a 2021, contou com a participação de professoras(es), coordenadoras(es) pedagógicas(os) das escolas e assessoras(es) pedagógicas(os) da SMED/POA. O processo de organização, no entanto, ocorreu antes, em um movimento permanente de estudos e reflexões coletivas em que essas(es) profissionais integraram, desde 2018, grupos de trabalho e de discussão sobre os diferentes aspectos da política e das práticas pedagógicas da Educação Infantil.

O documento Cenário Tempos foi concluído em 2021. Além dos grupos de trabalho, contou com a participação das(os) coordenadoras(es) pedagógicas(os) das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e das(os) supervisoras(es) pedagógicas(os) das Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF). Essas(es) profissionais integraram o grupo de trabalho coordenado pela assessoria pedagógica da Unidade de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMED/POA). A elaboração foi realizada em um processo coletivo de gestão e participação, com encontros periódicos de estudo e socialização de práticas. As(os) participantes se encarregaram de levar para as(os) professoras(es) das suas escolas as propostas debatidas, conduzindo um tempo de conversar e reunir-se.

"A gente teve que conversar muito com o coletivo e dizer: 'O que estamos discutindo aqui é o que nós vamos oferecer para as crianças'. O que vai para o nosso documento é o que a gente não abre mão que todas as escolas ofereçam para as crianças, as diferentes infâncias e as diferentes regiões da nossa cidade."
(Jaqueline Loboruk, professora participante na elaboração do Cenário Tempos e atual coordenadora da Escola Municipal de Educação Infantil Maria Helena Cavalheiro Gusmão)

"A gente se deu conta de que o Cenário Tempos é o inegociável dessa rede, é aquilo que entendemos que toda escola tem que ter, ainda que com suas características e peculiaridades."
(Cláudia Amaral, professora participante na elaboração do Cenário Tempos e atual coordenadora da Escola Municipal de Educação Infantil Mamãe Coruja)

O processo buscou responder às questões elaboradas coletivamente. Procurava-se concretizar a ideia de que, muito além do tempo de permanência na escola, a educação de bebês e crianças, em instituições educativas, demanda uma concepção de Educação Integral.

É importante lembrar que a Educação Infantil tem, em todos os documentos normativos da área, uma definição que carrega os princípios da Educação Integral: cuidar e educar, como apoio ao desenvolvimento de bebês e crianças, desde os primeiros meses, abrangendo os aspectos físico, cognitivo, social, emocional e cultural.

Sendo assim, o processo de discussão coletiva procurou aprimorar uma concepção que considera a criança como sujeita(o) histórica(o) e de direitos, que produz conhecimentos e cultura, conforme Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009). Essa perspectiva procurou reafirmar a importância de uma proposta para toda a Rede Municipal e do planejamento coletivo capaz de expressar o compromisso com políticas públicas de qualidade e equidade na Educação Infantil.



EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A etapa da Educação Infantil assume, historicamente, o compromisso com o desenvolvimento e Educação Integral de bebês e demais crianças pequenas. Os princípios éticos, políticos e estéticos, afirmados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009) e retomados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) Educação Infantil (Brasil, 2017), são também orientadores para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Nesse horizonte, o currículo da Educação Infantil em jornada de Tempo Integral vincula-se ao modo como as crianças constroem conhecimento, brincando e interagindo, e às situações e às experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes.

Com a implementação da jornada de Tempo Integral, pode-se também fortalecer a ideia de que os campos de experiências devem ser trabalhados de forma integrada, o que significa uma mudança de postura em relação ao processo educativo, aproximando as crianças do seu contexto social, por meio do desenvolvimento do senso crítico, da pesquisa e da resolução de problemas.

A construção da proposta contou com o protagonismo das(os) profissionais da Educação Infantil e foi também um processo de formação, no qual as(os) professoras(es) da rede puderam nomear e narrar suas experiências.

A proposta do Cenário Tempos busca jogar luz em todos os tempos e experiências da rotina na escola, construindo a ideia de que, desde o tempo de chegar no espaço escolar, até o tempo de despedir-se, serão garantidos contextos, espaços e propostas de qualidade pensadas para as crianças que vivem naquele território.



Tempo de propor/ oportunizar, na EMEI Ilha da Pintada.
Foto: Kauane da Silva Pretto

"O Cenário Tempos veio justamente para romper a bolha de achar que o foco é ter todas as crianças sentadas à mesa, fazendo tudo ao mesmo tempo. Na verdade, o Cenário Tempos veio para nos libertar disso, porque o tempo de cuidar, o tempo de acolher, o tempo de historiar, de desemparedar, é tão importante quanto o tempo de propor."

(Tatiana Telch Evalte, assessora das escolas próprias da zona sul da SMED/POA)

CENÁRIO TEMPOS:
PENSAR COM SENSIBILIDADE O COTIDIANO DE BEBÊS E CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Cenário Tempos é um documento orientador, que compõe a proposta pedagógica para Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Porto Alegre, com o propósito de repensar a organização dos tempos, dos espaços, das relações e das práticas de educação e cuidado nas escolas. A proposta reconhece que a vida cotidiana é o lugar onde as experiências educativas acontecem. O Cenário Tempos constitui um modo de pensar a escola e o tempo educativo com fluidez, que se renova constantemente no encontro entre crianças, educadoras(es) e comunidade.

"A gente (adulta[o]) precisa parar também. A gente precisa ter esse tempo de apreciação, de parar, de escutar, de ver aquela criança."

(Luciana Scolari, diretora da Escola Municipal de Educação Infantil Ilha da Pintada)

Entre 2021 e 2025, o Projeto consolidou-se em mais de 40 escolas da Rede Municipal de Educação, por meio de ações articuladas, assim como foi fomentado nas mais de 200 escolas comunitárias que fazem parte da oferta pública de Educação Infantil, no município. Os principais movimentos da proposta Cenário Tempos envolveram, sobretudo, ações de formação continuada, a fim de promover um olhar mais sensível e atento aos ritmos, interesses e modos de aprender das crianças.

Foram realizadas rodas de conversa que possibilitaram o diálogo entre teoria e prática, incentivando as equipes docentes a repensarem o cotidiano e a estrutura dos espaços educativos, valorizando o brincar, a investigação e as múltiplas linguagens como caminhos de aprendizagem. Essas ações culminaram em um processo de autoria coletiva da proposta pedagógica Cenário Tempos, que reposicionou a Rede na perspectiva da Educação Integral em Tempo Integral, na Educação Infantil.

"O Cenário Tempos nos ajudou muito nessa reconstrução da escola, nesse olhar para as nossas concepções, no formar esse grupo de educadores e conseguir enxergar também as concepções que eles trazem, assim como enxergar esse cotidiano de forma potente."

(Anelise Heck, professora participante na elaboração do Cenário Tempos e atual coordenadora Escola Municipal de Educação Infantil Protásio Alves)



Tempo de alimentar-se, no Jardim de Praça Pica-Pau Amarelo.
Foto: Larissa de Lima Silva

Tendo como princípio organizador as interações e as brincadeiras, a proposta convida a olhar, de forma reflexiva e significativa, para os diferentes tempos das crianças na escola. Inicialmente, propõe nove tempos, que convidam as(os) professoras(es), de forma orgânica em cada contexto, a enriquecerem as condições para as diferentes experiências do cotidiano: chegar, alimentar-se, cuidar-se, descansar, despedir-se, conversar, historiar, propor e habitar.



TEMPO DE REUNIR-SE/CONVERSAR

"Toda hora, quando eu vou na praia, eu pulo as ondas com a minha irmã quando ela vai comigo."

(Aurora Oliveira Centeno Paim, 6 anos, estudante da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)

"Mas o que tem a ver isso que tu tá falando, com o que a gente tá conversando?"

(Lucca Oliveira Paré, 6 anos, estudante da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)





Tempo de reunir-se, no Jardim de Praça Pica-Pau Amarelo.
Foto: Larissa de Lima Silva

TEMPO DE HABITAR/DESEMPAREDAR

"A minha casa tá quase chegando. Ela é lá depois. Não. É quase ali."

(Melanni Mirella Ribeiro Teixeira, 6 anos, estudante da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)

TEMPO DE DESCANSAR

"Val, senta comigo na hora do sono?"

(Manuela Brito de Lima, 6 anos, estudante da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)

TEMPO DE CUIDAR-SE

"Não fica atrapalhando a nossa privacidade."

(Lucca Oliveira Paré, 6 anos, estudante da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)

TEMPO DE HISTORIAR

"Ah, eu também tive uma uma bisavó que virou estrelinha e tá lá no céu."

(Aurora Oliveira Centeno Paim, 6 anos, estudante da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)

TEMPO DE PROPOR/OPORTUNIZAR

"Profe, que legal aquela brincadeira que tu inventou. A gente pode fazer de novo?"

(Melanni Mirella Ribeiro Teixeira, 6 anos, estudante da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)

Assim, a proposta se alinha à concepção de Educação Integral em Tempo Integral, que reconhece que o tempo ampliado só adquire sentido quando é habitado por experiências de qualidade, que envolvem o corpo, o pensamento e a cultura. Nessa perspectiva, a ampliação da jornada escolar é entendida como possibilidade de expansão e enriquecimento das relações e não como tempo de repetição ou de práticas fragmentadas.

A reflexão coletiva é inerente ao trabalho docente nessa proposta. Com isso, observa-se que há transformações que têm sido denominadas de tempo de reeducar os olhares, as práticas e as escolhas pedagógicas para as crianças. Um exemplo pode ser observado na EMEI da Ilha da Pintada, que organiza o Projeto Descansar Brincando, uma forma de respeitar a necessidade da criança por oferecer, além da oportunidade de dormir, opções para o tempo do descanso após o almoço.

Outro aspecto que se destaca na forma de organização do documento é que ele dialoga com as maneiras de apropriação do conhecimento das(os) professoras(es) que se encontram no cotidiano das escolas.

"A grande vantagem do Cenário Tempos é essa questão da leitura ser muito mais fluida, em comparação com a BNCC que, apesar de ser um documento também riquíssimo, a leitura é um pouquinho mais densa. O Cenário Tempos vem com essa proposta de ser bem mais tranquilo de ler. Ele é mais humano."

(Larissa Vasques, assessora das escolas próprias da zona norte da SMED/POA)

O Cenário Tempos propõe uma lógica de organização do cotidiano escolar baseada em fluxos orgânicos e integrados, que permitam às crianças viver o tempo da curiosidade, da criação e da escuta sensível e com continuidade.
A implementação do Cenário Tempos também tem contado com uma forte articulação interna entre as(os) sujeitas(os) da escola. Professoras(es), funcionárias(os) e equipes gestoras participam de processos de formação continuada, repensando a rotina, o planejamento e a documentação pedagógica.

Busca-se construir continuidade e coerência no cuidado e educação das crianças, especialmente nas escolas de jornada integral, em que a permanência estendida de até 12 horas diárias, exige um olhar atento para a integração das experiências e para o equilíbrio entre cuidado, descanso, atividades livres e direcionadas. Essa articulação interna amplia o sentido da proposta, garantindo que o Tempo Integral seja um tempo educativo de qualidade, e não apenas uma ampliação quantitativa da jornada.



Tempo de historiar, no Jardim de Praça Pica-Pau Amarelo. *Foto: Gabriela Buttelli Henrickson*

"A nossa grande provocação era pensar a rotina, porque era um grande problema para nós na época: como as nossas escolas de tempo integral atendem 12 horas, das sete horas às 19 horas, e as nossas professoras dizem que a gente não tem tempo para trabalhar com as crianças? Essa era a nossa pergunta problema. Como não temos tempo se atendemos 12 horas?"

(Fernanda Guimarães, professora participante do processo de elaboração do Cenário Tempos e atual diretora da Escola Municipal de Educação Infantil dos Municipários Tio Barnabé)

O processo de construção e implementação da proposta Cenário Tempos permitiu compreender os diferentes tempos dentro das jornadas diárias das crianças, tanto na jornada parcial, quanto na jornada integral, desenvolvida na maioria das escolas de Educação Infantil de Porto Alegre.

Além da dinâmica interna, o Cenário Tempos enfatiza a articulação com o território, compreendendo que a escola é parte viva de uma rede de saberes, memórias e culturas. Cada instituição é convidada a mapear e integrar os saberes de sua comunidade, sejam saberes de famílias, povos tradicionais ou vivências comunitárias, inserindo-os nas experiências das crianças. Essa inserção pode ocorrer por meio de convites, parcerias ou ações intersetoriais, e tem permitido o fortalecimento dos vínculos entre escola e território.



Desenho de estudante, de 5 anos, morador da Ilha da Pintada.
Foto: Louise Canellas Benchaya

Em muitas escolas, a documentação das experiências tornou-se ferramenta de estudo e de partilha, permitindo que o processo de avaliação se torne uma forma de aprender sobre o que se vive. Além disso, com a trajetória de implementação da proposta curricular, surgiram discussões sobre novos tempos que poderiam ser acrescentados, entre eles o tempo de reeducar, voltado à reflexão sobre a educação para as relações étnico-raciais e de gênero, dentre outras relações das políticas afirmativas.

"A gente até incluiu um tempo a mais, que é o tempo de reeducar. É importante para abraçar as políticas afirmativas, as relações étnico-raciais, as questões inclusivas, de gênero... A gente precisa se reeducar como adultos."

(Jaqueline Loboruk, professora participante na elaboração do Cenário Tempos e atual coordenadora da Escola Municipal de Educação Infantil Maria Helena Cavalheiro Gusmão)

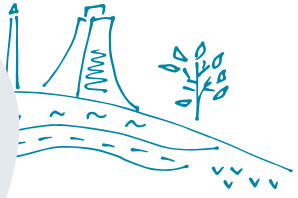


"Esse lápis é marrom."

(Noah Camargo Albernaz, 4 anos, estudante da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)

"É sim. É que eu sou pretinha... Preta! É a minha cor linda!"

(Laura Barreto de Souza, 4 anos, estudante da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)

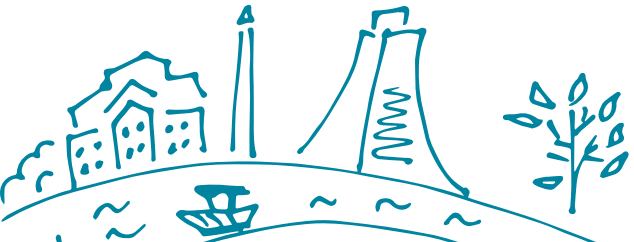


Assim, o Cenário Tempos consolida-se como uma estratégia de formação, gestão e inovação pedagógica profundamente alinhada às Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade na Educação Infantil (Brasil, 2024) e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009). Ao propor uma pedagogia que valoriza o tempo vivido, o espaço compartilhado e a escuta ativa, a proposta reafirma a função da escola como lugar de cuidado, de criação e de formação integral de cada criança.

INSPIRAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Cenário Tempos se afirma como experiência inspiradora da Educação Integral por propor uma ruptura com o modelo fragmentado de escola e construir, no lugar, territórios educativos vivos, no qual se aprende com a cidade, com as famílias e com as infâncias em um tempo que não está no relógio, mas que parte e retorna ao tempo de acolher. A experiência pode inspirar outras redes ao demonstrar que a ampliação do tempo escolar deve caminhar junto com a ampliação das experiências de qualidade.

Esse modo de compreender a escola como experiência viva se sustenta, sobretudo, naquilo que as próprias crianças revelam sobre o tempo: um tempo que não cabe no cronômetro institucional, mas que emerge das relações, das emoções e das descobertas do cotidiano. O cuidado em criar condições para que cada tempo seja revestido de sentido para as crianças permite que elas explorem e criem os ambientes por meio das múltiplas linguagens com que elas interpretam o mundo.



Com o Cenário Tempos, instaurou-se e, em alguns casos, aprofundou-se a reflexão sobre o cotidiano. As crianças evidenciam gostar da convivência diária nos espaços escolares, que são bonitos e bem organizados, exibindo em suas dependências produções que revelam a riqueza do seu cotidiano.

As famílias também expressam a importância de contarem com Escola em Tempo Integral inclusiva e que proporciona experiências enriquecedoras. O depoimento de um pai de estudante da EMEI da Ilha da Pintada reflete sua alegria e reconhecimento de que, para sua filha, conviver em uma escola com diversidade de crianças, incluindo aquelas com deficiência, tornava-a alguém melhor.

> *"A minha filha, no primeiro ano dela aqui, aprendeu muito sobre como conviver com crianças diferentes."*
> (Jonathan dos Santos, pai da estudante Alana dos Santos, 5 anos, da Escola Municipal de Educação Infantil da Ilha da Pintada)



Tempo de reunir-se, na EMEI Ilha da Pintada.
Foto: Lídia de Paula Ferreira Teixeira

As(os) docentes também expressaram os sentidos da proposta, como no caso da professora Caroline de Borba, da EMEI da Vila Tronco, que disse que encontrou um lugar para desenvolver um projeto de bordado com as crianças, confiando na capacidade de meninas e meninos manusearem linhas e agulhas.

> ***"As obras produzidas têm tornado a escola mais viva!"***
> **(Caroline de Borba, professora da Escola Municipal de Educação Infantil da Vila Tronco)**

A professora comenta que "*enquanto as crianças bordam, narram suas dificuldades, seus sonhos, suas vidas.*" Em uma das paredes com comentários escritos de falas das crianças sobre suas experiências, lê-se a frase: "*Eu sou um agulhador muito bom!*", do estudante Samuel Freitas Litwinczyk, 6 anos, da EMEI da Vila Tronco.

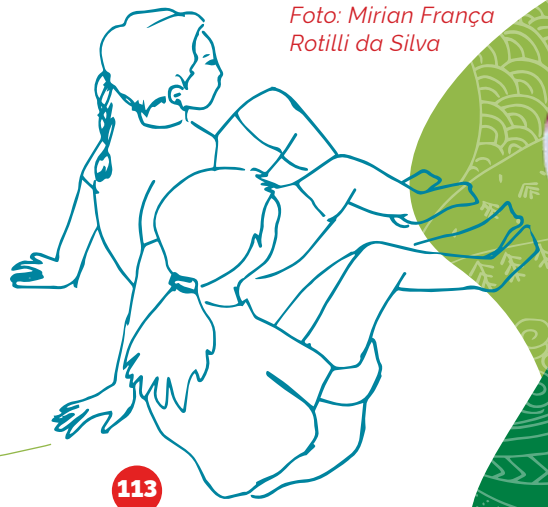
A proposta do Cenário Tempos proporciona às(aos) professoras(es), coordenadoras(es) e diretoras(es), especialmente da rede pública, que possui um quadro de profissionais mais estável, oportunidade de olhar para cada momento da vida das crianças na escola com mais delicadeza, o que traz tanto clareza de sua intencionalidade, quanto procura tornar a jornada na escola mais suave e bonita.

Como toda experiência educativa, muitos são os desafios: ainda há diferenças importantes entre a Rede Própria e a Rede Parceira, que vão desde as condições físicas das escolas, até a formação, forma de vínculo e condições de trabalho das(os) professoras(es). A Unidade de Educação Infantil da SMED/POA tem consciência disso: há esforços em andamento para buscar contemplar, no plano da formação, as necessidades de todas as instituições. Outro desafio, que se encontra em processo de superação, é o de ampliação do tempo de funcionamento das instituições. Ele tem sido, progressivamente, aumentado para atingir 12 horas em todas as EMEIs. Esta é uma demanda de Tempo Integral extenso, que atende às necessidades das famílias, tendo em vista a conciliação dos tempos de trabalho e deslocamentos das(os) responsáveis pelas crianças.

Sobre este aspecto, é importante reconhecer tais esforços, pois trata-se de condições da vida social que se impõem, mas que não devem deixar de suscitar a crítica a esse modelo de funcionamento das sociedades em que pessoas adultas consomem tempo excessivo com o trabalho remunerado e, não raro, com deslocamentos de grandes distâncias diariamente. Assim, mais uma vez, percebe-se a importância de uma proposta pedagógica que se propõe a refletir e agir na construção de tempos significativos e que promovam bem-estar para as crianças que passam um longo tempo nas escolas de Educação Infantil.

"A gente já vivencia todos esses tempos. Então, na verdade, é o tempo da escola, é o tempo da vida. A escola não é um pedaço da vida, ela é a vida acontecendo e a gente dizendo para as professoras que a gente está vivendo no dia a dia com as crianças, é a nossa vida também que está acontecendo, pulsando. Então, acho que o Cenário Tempos traz toda essa pulsão de vida que é a escola da infância."
(Vanessa Quadros Spat, assessora das escolas próprias da zona leste da SMED/POA)







Tempo de cuidar-se, na EMEI Vila Tronco. *Foto: Mirian França Rotilli da Silva*

PARA SABER MAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA:

- PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. **Cenário Tempos.** Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, [2021]. Disponível em: https://prefeitura.poa.br/sites/default/files/usu_doc/noticias/2021/10/20/Educacao.pdf. Acesso em: 24 nov, 2025.
- PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. **Revista Identidades: Educação Infantil em Foco**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, [2023]. Disponível em: https://online.fliphtml5.com/ifyhd/fayh/#p=1. Acesso em: 24 nov, 2025.
- PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. **Conexões em Rede: Unidade de Educação Infantil.** Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, [2024]. Disponível em: https://sites.google.com/educar.poa.br/conexoesemrede/início/diretoria-pedagógica/unidade-de-educação-infantil. Acesso em: 24 nov, 2025.
- PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular da Educação Infantil de Porto Alegre.** Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, [2025]. Disponível em: https://sites.google.com/educar.poa.br/conexoesemrede/in%C3%ADcio/diretoria-pedag%C3%B3gica/unidade-de-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil?authuser=0. Acesso em: 24 nov, 2025.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, [2009]. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 nov, 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação/Consed/Undime, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 24 nov, 2025.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil.** Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de outubro de 2024. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, [2024]. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/midias-na-educacao/30000-uncategorised/91211-resolucoes-ceb-2024. Acesso em: 24 nov, 2025.

BRASIL. **Qualidade e Equidade na Educação Infantil: princípios, normatização e políticas públicas**. Brasília: Ministério da Educação, [2024]. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/qualidade-equidade-educacao-infantil.pdf. Acesso em: 24 nov, 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022: população por sexo e idade**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://seriesestatisticas.ibge.gov.br. Acesso em: 10 dez. 2025.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE:
Instagram: *www.instagram.com/educapoa*
Youtube: *www.youtube.com/@diretoriapedagogica2746*

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

EMEI da Vila Tronco: *www.instagram.com/emeivilatronco*
EMEI da Ilha da Pintada: *www.instagram.com/emeiilhadapintada*
EMEI JP Pica-Pau Amarelo: *www.instagram.com/emei_jp_picapau_amarelo*
ECEI Tia Iara: *www.instagram.com/ceitiaiara*

Escolas Vocacionadas em Barra Mansa (RJ): encontro entre pessoas, identidades e territórios

Por Angela da Costa Soares, Carlos Antônio Diniz Júnior, Luana Chaves de Farias, Lucas Ramos Martins e Marcela Vieira Rezende

Cada território ensina à sua maneira e a vocação é ouvir o que ele diz.



Crianças brincando no Colégio Municipal Washington Luiz – Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) 485 - Escola Vocacionada à Música.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

"A vocação vem do território". Foi esse olhar atento de gestoras(es), professoras(es), educandas(os) e da comunidade para as características e necessidades do território e sua cultura, assim como das demandas da Rede Escolar, que deu o ponto de partida para a criação, em 2022, do Projeto das Escolas Vocacionadas na Rede Municipal de Educação de Barra Mansa, localizada no Sul Fluminense.

O movimento para a criação do Projeto surgiu do desejo de inovar e criar uma experiência mais significativa para as(os) estudantes, a partir das ações que já vinham sendo realizadas, desde 2017, nas escolas regulares de Tempo Integral de Ensino Fundamental na Rede Municipal de Educação.

E estas experiências significativas começaram a acontecer de fato, pois na Escola Vocacional Integral é possível ressignificar os tempos e espaços educativos e do currículo, rompendo com a dicotomia de turno e contraturno. Ela possibilita repensar os espaços escolares, bem como compreender o entorno da escola como um território educativo, incorporando praças, clubes, associações e espaços culturais como parte do processo formativo.

A Escola Vocacionada amplia a proposta pedagógica ao possibilitar o estabelecimento de espaços de proteção, de encontro e de esperança para as crianças e jovens. Ela atua de referência comunitário, garantindo alimentação, atividades diversificadas e a presença constante de educadoras(es) que acompanham o desenvolvimento integral de cada estudante, valorizando o que emana de melhor em cada uma das comunidades onde as escolas estão inseridas, bem como enfrentando os problemas sociais presentes naquele território.





Alunas(os) em atividade na horta no CIEP 483 Municipalizado Ada Bogato - Escola Vocacionada Socioambiental.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Atualmente, a Rede Municipal de Educação conta com nove creches e 12 escolas em Tempo Integral, oito delas com vocação específica - Música, Socioambiental e Tecnológica -, que se tornaram modelos de inovação. A rede também está em expansão, com a implementação de novos eixos temáticos, como a vocacionada direcionada ao Esporte e a vocacionada sobre Agroecologia e Tecnologia (Agrotec), em diálogo com os potenciais locais e com as demandas contemporâneas do século XXI e alinhadas às expectativas da comunidade escolar.

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL
COMO ESTRATÉGIA DE PROTEÇÃO SOCIAL E DE FORTALECIMENTO DA APRENDIZAGEM

A Política de Educação em Tempo Integral foi estruturada em Barra Mansa como uma estratégia para fortalecer a proteção social, ampliar oportunidades de aprendizagem e reduzir desigualdades estruturais, tendo em vista o contexto local. Isso porque, apesar do município apresentar bons indicadores de desenvolvimento econômico, a cidade enfrenta desigualdades sociais profundas, especialmente nas áreas periféricas e comunidades de baixa renda, nas quais famílias convivem com a ausência de equipamentos culturais, esportivos e de lazer. A realidade de bairros vulneráveis expõe crianças e adolescentes a riscos relacionados à violência e à evasão escolar.

Gestoras(es) e professoras(es) apontavam para a vulnerabilidade do tempo ocioso fora da escola, enquanto as famílias relatavam a insegurança de ver suas(seus) filhas(os) expostas(os) a riscos cotidianos, afinal, em alguns locais, a unidade escolar é ainda um dos únicos aparelhos públicos do bairro.

Barra Mansa é um município de médio porte, com aproximadamente 169 mil habitantes, cuja economia baseia-se na indústria, no comércio e na prestação de serviços. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,729 e possui indicadores de boas condições relativas à educação, longevidade e renda, em comparação ao contexto regional.

"Antes, eu me preocupava porque meu filho ficava muito tempo na rua. Agora, sei que ele está na escola, aprendendo a cuidar dele, do mundo e se alimentando bem."
(Suellen Correa, mãe da estudante Micaela Correa, do 4º ano da Escola Municipal Gelson Silvino - Escola Vocacionada Socioambiental)

"Aqui, eles não aprendem só a plantar uma horta; aprendem a cuidar do planeta e uns dos outros."
(Julia Ferraz, professora da Escola Municipal Gelson Silvino - Escola Vocacionada Socioambiental)

Assim, a expansão das Escolas em Tempo Integral, em Barra Mansa, não foi apenas uma decisão administrativa, mas resultado de diagnóstico educacional, de escuta ativa e de construção coletiva.
O processo contou com gestoras(es) da Secretaria Municipal de Educação, diretoras(es), professoras(es), representantes de famílias, lideranças comunitárias e articulação com outras secretarias, como Esporte, Cultura e Saúde, o que garantiu legitimidade, apoio social e sustentabilidade política para a continuidade do projeto.



Esse arranjo consolidou uma governança participativa por meio da criação do Comitê de Educação Integral, concebido como um espaço permanente de escuta, diálogo e tomada de decisões no processo de implementação das Escolas Vocacionadas. O Comitê é composto por diferentes segmentos envolvidos nesse processo — professoras(es), gestoras(es), representantes do Conselho Escolar, integrantes da comunidade e setores da Secretaria Municipal de Educação —, para garantir que as decisões reflitam múltiplas perspectivas e fortaleçam o caráter democrático da política educacional.

Além disso, destaca-se também o fortalecimento dos conselhos escolares, como instâncias colegiadas, e a articulação intersetorial, que busca ampliar o alcance pedagógico e comunitário.

Assim, a política local de Barra Mansa, ao mesmo tempo em que se conecta ao Programa Escola em Tempo Integral, instituído pelo Ministério da Educação (MEC), mantém identidade própria, uma vez que nasce da escuta atenta às comunidades, da valorização das vocações locais e da compreensão do território como elemento constitutivo do currículo e, portanto, do processo de formação integral das(os) sujeitas(os).

Nesse contexto, a Educação Integral se torna uma política de promoção do desenvolvimento pleno, ou seja, a formação humana em sua multidimensionalidade — a partir dos aspectos cognitivo, emocional, social, físico e cultural. Esse princípio materializa-se de forma concreta nas escolas vocacionadas: ao mesmo tempo em que oferecem ensino formal, abrem espaço para experiências artísticas, ambientais, esportivas e tecnológicas, que dão sentido ao currículo e ajudam a(o) estudante a reconhecer sua identidade e suas possibilidades de futuro.



Estudantes em aula de música no Colégio Municipal Washington Luiz - CIEP 485 - Escola Vocacionada à Música. *Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras*

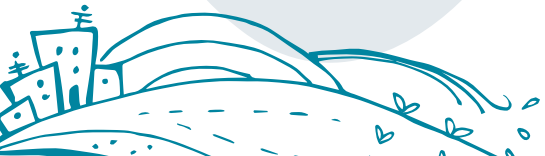
"A escola deixou de ser um prédio isolado. Hoje, ela pulsa junto com a comunidade."
(Carolina Luz, diretora do Centro Integrado de Educação Pública [CIEP] 483 Municipalizado Ada Bogato)



"A gente estuda, há um ano e meio, inglês, no Serviço Social do Comércio (Sesc) e, lá, a gente também faz vários passeios. Já fomos para o Sesc Nova Iguaçu, para Petrópolis. A gente faz gincanas também. É muito legal, muito divertido e a gente tem vários aprendizados."
(Ana Carolina, estudante do 7º ano do Centro de Educação Integral Saturnina de Carvalho Vieira Silva - Escola Vocacionada ao Esporte)







ESCOLAS VOCACIONAIS:
VIVÊNCIAS INTEGRADORAS DE APRENDIZAGEM

As Escolas Vocacionadas de Educação Integral em Tempo Integral representam um importante movimento, materializado em uma política pública que busca ressignificar o processo educativo. Procuram embasar-se no princípio da formação integral da(o) estudante ao conectar as aprendizagens aos seus interesses, suas aspirações e inspirações, e com o contexto social no qual está inserida(o).

MAS, AFINAL, COMO NASCEM AS ESCOLAS VOCACIONAIS?

As cinco fases do processo de implementação das Escolas Vocacionais:

- **1.** Diagnóstico das necessidades do território e da Rede Escolar - levantamento das potencialidades, desafios e demandas do território e das escolas.
- **2.** Definição dos eixos temáticos - escolha das áreas de vocação que orientarão as práticas pedagógicas.
- **3.** Planejamento detalhado das ações - elaboração das atividades, metas e responsabilidades.
- **4.** Execução e acompanhamento - implementação das ações com monitoramento contínuo dos resultados.
- **5.** Avaliação com ajustes necessários - análise dos impactos e replanejamento das estratégias, conforme as evidências coletadas.

A partir do diagnóstico, levantam-se as potencialidades, desafios e demandas do território e das escolas. Um exemplo é a Escola Municipal Vila Elmira, vocacionada ao eixo temático Socioambiental. A motivação para a vocação se evidencia já na chegada ao território escolar, um espaço de ampla vegetação, em que a Área de Proteção Ambiental (APA) da Região Leste - carinhosamente chamada de "matinha" -, com seus sons, silêncios e clima mais ameno, envolve a escola, tornando coerente o entrelaçamento do currículo às dimensões conceituais e práticas socioambientais.

Além disso, havia neste território uma demanda social e relações socioambientais latentes: desde a necessidade de se pensar a preservação ambiental das matas e da mina d'água ao lado da escola; passando por resolver as questões relacionadas a poluição e manejo do lixo; até o desejo de desemparedar as crianças e vincular o território ao currículo que, neste caso, poderia ser potencializado com ações pedagógicas nos espaços externos, marcadamente caracterizados pelas matas, pássaros, árvores e frutos.

Em atividade de visita à mina d'água, o olhar das(os) alunas(os), por exemplo, voltou-se para a falta de cuidado das pessoas, que descartam lixo nesses locais.

"Viemos observar a fauna local, mas logo os alunos perceberam a necessidade urgente de preservar o espaço diante da quantidade de resíduos espalhados pelo entorno."
(Suzeth Venâncio, professora responsável pela oficina de Objetivos de Desenvolvimento Sustentável [ODS])



Crianças da Escola Municipal Vila Elmira - Escola Vocacionada Socioambiental visitam mina d'água e a Área de Proteção Ambiental (APA) da Região Leste. *Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras*

Já no Colégio Municipal Washington Luiz - Escola Vocacionada ao Esporte, esse direcionamento aconteceu devido à ampla participação e aos bons resultados da comunidade escolar em competições locais e regionais, indicando que o esporte compõe a rotina, os desejos e os investimentos pessoais e coletivos das(os) sujeitas(os). A estrutura física para o esporte, ainda que necessite de reformas e melhor adequação, é extensa e destaca-se o espírito competitivo da unidade escolar.

Desta forma, depois de determinada "a vocação das escolas", a organização curricular é estruturada a partir da articulação entre as áreas do conhecimento do currículo comum e a parte diversificada, em conexão com as vocações, permitindo que os saberes estejam integrados. Essa integração oportuniza que o processo de ensino-aprendizagem seja contextualizado e, ao passo que respeita as diretrizes curriculares nacionais, também valoriza as especificidades locais e os projetos de vida das(os) estudantes.

Um dos pilares fundamentais das Escolas Vocacionadas é a realização de oficinas pedagógicas, que funcionam como espaços de experimentação, criação e aprofundamento de temas ligados à vida das(os) alunas(os) e à realidade da comunidade. Nessas oficinas, são exploradas linguagens artísticas, com especial destaque para a música; práticas de cuidado do meio ambiente, com as construções de hortas e jardins; atividades tecnológicas, por meio da construção de artefatos e projetos conectados com os problemas cotidianos, entre outras, possibilitando que a(o) estudante descubra e se desenvolva, ao mesmo tempo em que se engaja em temas relevantes do seu território.

No CIEP 483 Municipalizado Ada Bogato – Escola Vocacionada Socioambiental, observa-se uma forte articulação entre as oficinas desenvolvidas e o território do entorno escolar. Um exemplo disso é o trabalho com hortas, cujo conhecimento é difundido entre as(os) estudantes como alternativa de prevenção a deslizamentos em áreas de morro. Essa prática evidencia como a proposta vocacionada dialoga com os desafios reais das comunidades e fortalece o papel das(os) estudantes como agentes de transformação social e ambiental.

Outro aspecto essencial é a organização flexível dos tempos e espaços escolares, que se adapta às necessidades da proposta pedagógica e às características das(os) estudantes. Essa flexibilidade permite romper com a rigidez dos horários convencionais, possibilitando, por exemplo, a realização de projetos integradores, vivências externas à escola e o uso de ambientes alternativos de aprendizagem.

Nesse processo, o engajamento e o protagonismo infantil e juvenil são princípios fundamentais: as(os) estudantes participam ativamente não apenas das atividades pedagógicas, mas também das decisões que envolvem o cotidiano da escola. São ouvidas(os), têm voz e espaço para propor, criar e transformar, exercitando a participação e a corresponsabilidade, como elemento pedagógico e da vida.



"Antes eu não podia fazer nada! Nada, mesmo! Aí eu vim pra cá e você sabe quando uma criança faz uma coisa que ela queria muito fazer? (...) Então... e ela consegue?! Eu fiquei tipo, feliz! (...) A escola pensou nas crianças. Conseguiu dividir essas partes, entre os estudos e as brincadeiras, para que as crianças possam ser felizes, como elas têm que ser."

(Davi Miguel, estudante do 3º ano do CIEP 483 Municipalizado Ada Bogato - Escola Vocacionada Socioambiental)



Estudantes em atividade pedagógica na horta no CIEP 483 Municipalizado Ada Bogato - Escola Vocacionada Socioambiental.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Outro elemento essencial é a articulação da escola com o território e com os saberes locais, reconhecendo que o conhecimento não está restrito aos muros escolares e, por isso, estabelecem parcerias com agentes culturais, organizações comunitárias, famílias e outras(os) atrizes(ores) sociais. Essa conexão com o território valoriza a cultura local, os saberes tradicionais e as práticas sociais existentes, fortalecendo a identidade das(os) estudantes e promovendo uma educação contextualizada e comprometida com o desenvolvimento social e cultural da comunidade.



"Um dos alunos relatou sua participação em projetos socioambientais desenvolvidos nas oficinas do CIEP 483 Municipalizado Ada Bogato - Escola Vocacionada Socioambiental, que o levaram a representar a escola e o município em eventos regionais e nacionais sobre a temática socioambiental. Ele expressou o orgulho de ´levar a voz da escola´ à Brasília e à Belém, o que evidencia a formação cidadã e a participação ativa que o projeto das Escolas Vocacionadas pode promover."

(Wallex Martins, estudante do 8º ano do CIEP 483 Municipalizado Ada Bogato - Escola Vocacionada Socioambiental)

No Colégio Jhayra Fonseca Drable - Escola Vocacionada Agrotec, localizada no distrito de Amparo, essa conexão entre as(os) estudantes e seu território se revela de forma concreta e significativa. A proposta da unidade é potencializar os saberes e fazeres que emergem da própria comunidade, valorizando as práticas locais e transformando-as em oportunidades de aprendizagem.

"As oficinas que exploram a pecuária leiteira e outras atividades típicas da região permitem que os alunos revisitem e ressignifiquem seu território, reconhecendo nele um espaço de conhecimento, cultura e desenvolvimento."

(Edson Araujo da Hora, diretor pedagógico do Colégio Jhayra Fonseca Drable - Escola Vocacionada Agrotec)

Um aspecto comum às escolas é o tempo do ócio, sendo este o espaço de transição entre turnos e que, na experiência das vocacionadas, é pensado como tempo educativo. O ócio tem cerca de uma hora e propõe autonomia das crianças que precisam escolher o que fazer, dentro das possibilidades ofertadas: desde deitar no pátio, jogar, ler, desenhar, brincar e até mesmo simplesmente descansar.

Há também o retorno do corpo brincante. Brincar volta a ser parte do cotidiano escolar, seja na música, no esporte, nas oficinas socioambientais ou tecnológicas. O corpo que aprende é também o corpo que se move, experimenta, toca, canta, planta, inventa. As escolas vocacionadas parecem recuperar algo que a escola tradicional havia esquecido: brincar é também um modo de conhecer.

Assim, ao combinar participação ativa das(os) estudantes, organização inovadora do tempo e espaço escolar, e enraizamento no território, as escolas vocacionadas oferecem uma proposta educativa transformadora, que reconhece a diversidade, promove a equidade e contribui para que as(os) estudantes possam atuar de forma crítica e criativa no mundo.



Criança na horta medicinal na Escola Municipal Vila Elmira - Escola Vocacionada Socioambiental.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

O MONITORAMENTO E A AVALIAÇÃO PARA REPLANEJAR AS PRÁTICAS

A partir da implementação das Escolas Vocacionadas, os processos de acompanhamento das experiências são contínuos, constituídos por diferentes atrizes(atores) que compõem o Comitê de trabalho, no qual são ouvidas as vozes de professoras(es), gestoras(es), crianças e jovens, representantes do Conselho Escolar, membros da comunidade e setores da Secretaria Municipal de Educação. Nesta rede de acompanhamento, a "vocação do território" surge como guia para aprimoramento de ações e experiências.

Fazem parte da avaliação contínua, bimestralmente, durante os conselhos de classe, as propostas e os projetos desenvolvidos na escola, e conta com a participação de toda a comunidade escolar.

O monitoramento da experiência ocorre a partir de indicadores que analisam o desempenho acadêmico e social das(os) estudantes, a efetividade das práticas pedagógicas e o grau de participação da comunidade escolar. São considerados critérios como a frequência, a redução da evasão, o desempenho nas oficinas, o desenvolvimento de competências nas áreas vocacionais e a satisfação de estudantes e familiares em relação à proposta.

Também são avaliados o impacto social das ações desenvolvidas e a articulação com o território nas reuniões bimestrais com as(os) responsáveis e Conselho Comunitário Escolar (CCE). Os índices de aprendizagem são acompanhados por meio de avaliações externas, como a Avaliação Municipal Mensal (AprovaBM) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).



DESAFIOS NO CAMINHO PERCORRIDO:
APRENDIZAGENS DO PROCESSO

Ao longo do processo de implementação das escolas vocacionais na cidade, há também desafios a serem superados, como os constantes ajustes curriculares e metodológicos. A equipe pedagógica da Escola Municipal Vila Elmira viveu isso de perto, por exemplo, durante o primeiro ano de constituição como escola vocacionada, tendo em vista que a estrutura curricular ainda se dicotomizava entre turno e contraturno, ao organizar as disciplinas "regulares" no período da manhã e as oficinas de temática socioambiental no período da tarde.

A partir da avaliação desta primeira experiência, já no segundo ano letivo, diante de processos dialógicos com a comunidade escolar, passou-se a propor um currículo integral e a mobilizar seus tempos e espaços para que as práticas socioambientais compusessem distintos horários, além de compor a temática das diferentes disciplinas ditas como regulares. Este movimento aconteceu de forma processual.



RESULTADOS DE UMA EXPERIÊNCIA QUE INSPIRA

O modo como cada território imprime uma marca singular é o que fica evidente no Projeto das Escolas Vocacionais. A proposta parte de um eixo comum, mas ganha corpo e sentido em cada escola, conforme o território, as pessoas e as relações que o habitam. Há diferenças evidentes entre as escolas socioambientais, as de esporte, as de música e as de tecnologia; mas o que atravessa todas é o deslocamento da(o) sujeita(o), seja esta(e) aluna(o), professora(o) e ou gestora(o), de um lugar restrito à sala de aula, para uma experiência ampliada em todos os espaços da escola.

Inclusive a sala de aula, tradicionalmente o centro de saber da escola, deixa de ser o único espaço do aprender. Surgem novos locais de aprendizagem: o pátio, a quadra, o laboratório de tecnologia, a horta e a sala de música. Cada um reorganiza a ideia do que é aprender e do que é ensinar.



Estudantes em apresentação de karatê para seus colegas no Colégio Municipal Washington Luiz - Escola Vocacionada ao Esporte.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

> *"Não basta ter oficina de agroecologia fora e Matemática dentro; é preciso integrar os dois, e quem faz essa ponte é o coordenador pedagógico. (...) Devagar a gente conseguiu entremear."*
> **(Eluzer dos Santos Cândido, diretora da Escola Municipal Vila Elmira - Escola Vocacionada Socioambiental)**

A composição curricular - que requer flexibilidade e um constante movimento de diálogo e avaliação - é apontado, pelas direções das escolas, como um dos maiores desafios no andamento da proposta, tendo em vista que mobiliza as dinâmicas dos tempos, espaços, alimentação, de trabalho dos(as) professores(as), das famílias e, enfim, perpassam por toda experiência escolar.

Observa-se, aqui, uma perspectiva crítica do currículo que não adere a uma noção meramente descritiva, rígida e de caráter único e universal. Nessa perspectiva, caminhos são abertos para a formulação de arranjos curriculares locais, capazes de reconhecer e valorizar as demandas e anseios na constituição curricular.

Ou seja, para integrar o currículo a partir dos diferentes saberes, mas também a partir da disponibilidade docente e das(os) familiares, desejos das crianças e jovens, das variações climáticas, etc., é necessário remontar o horário "vintes vezes ao ano" - como destacado pela Paola Pereira, diretora da Escola Municipal Gelson Silvino - Escola Vocacionada Socioambiental. Isto, por si só, não é um problema, mas um desafio composto por potencialidades, na medida que tais ajustes buscam uma identidade e integralidade entre saberes, sujeitas(os), tempos e espaços.

Há, ainda, outros desafios presentes, como a manutenção da infraestrutura, a formação continuada de professoras(es), ampliação das relações entre a escola e a comunidade e a necessidade de evitar desigualdades entre escolas vocacionadas e não vocacionadas. Tais desafios têm sido enfrentados pela Rede e por todas(os) as(os) pessoas envolvidas(os) nesta experiência.



"Aqui é muito legal, tem várias matérias e projetos. A gente passa o dia inteiro aqui e aprende mais coisas."
(Maria Eduarda, estudante do 6º ano do Colégio Municipal Washington Luiz - Escola Vocacionada ao Esporte)

"Eu não quero sair da escola porque, aqui, pensaram nas crianças, dividiram tempo de estudo e de brincadeira, ajudando a ser feliz no presente."
(Emily Vitória, estudante do 6º ano do CIEP 483 Municipalizado Ada Bogato - Escola Vocacionada Socioambiental)

"A escola é sempre agitada, movimentada. Às vezes, o prefeito está aqui... Muitas visitas e atividades. Então eles (os alunos) estão acostumados com esse trânsito."
(Gessika Belan, diretora do Colégio Municipal Washington Luiz - Escola Vocacionada ao Esporte)

"A escola é um paraíso. Sem essa escola, a gente não teria nada."
(Davi Miguel, estudante do 3º ano do CIEP 483 Municipalizado Ada Bogato - Escola Vocacionada Socioambiental)

Para as(os) estudantes, a escola é vista como um espaço que vai além do ensino formal e destaca-se como lugar de acolhimento, inclusive para aquelas(es) que já viveram situações difíceis. Funciona como espaço de distração, cuidado e proteção.

A valorização da escola também impacta o trabalho docente. Professoras(es) e coordenadoras(es) apontam que o espaço escolar se transformou em "terceiro educador", permitindo mais liberdade de criação pedagógica. A presença da natureza, a implantação de hortas e a ressignificação dos pátios modificaram o cotidiano da escola e a postura das(os) profissionais.

Houve um esforço intencional de selecionar docentes engajadas(os), dispostas(os) a assumir, coletivamente, a construção da proposta.

Essa escolha, acompanhada de formações e reuniões, possibilitou que o corpo docente se sentisse parte ativa do projeto. O entusiasmo e a disposição das equipes são apontados como fatores decisivos para o sucesso da proposta.

"Lá quando a gente começou, escrevemos o projeto, começamos a rascunhar e começamos a captar profissionais para este trabalho, porque a gente queria que fossem profissionais que conhecessem e que partilhassem essa ideia junto com a gente. Não faria sentido construir uma escola com profissionais que não comprassem essa ideia, não iria para frente. Então começamos a buscar profissionais da rede inteira."
(Carla Giovana, professora da Escola Municipal Vila Elmira - Escola Vocacionada Socioambiental)

Todo esse movimento tem trazido avanços expressivos. A frequência escolar em áreas de maior vulnerabilidade aumentou de 80% para 92%, conforme apontam os sistemas municipais de monitoramento. Houve também melhora significativa na fluência leitora e na produção escrita, e as escolas vocacionadas se tornaram polos de inovação, inclusão e protagonismo estudantil. Além disso, a rede conseguiu fortalecer o sentimento de pertencimento das(os) estudantes.

Mas, há algo que transcende os números.
A escola de Educação Integral em Tempo Integral em Barra Mansa é também um território de esperançar. É o lugar onde a criança em situação de vulnerabilidade encontra proteção; onde a(o) jovem descobre talentos, seja no violino, no esporte ou na horta; onde professoras(es) e famílias se reconhecem como parte de um mesmo projeto de futuro coletivo.

A experiência de Barra Mansa demonstra que a educação integral vocacionada vai além da ampliação de tempo: ao articular currículo, território e interesses das(os) estudantes, a escola se torna um espaço de aprendizagem, convivência e criação.

PREFEITURA DE BARRA MANSA:
www.instagram.com/barramansarj

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

CIEP 483 Municipalizado Ada Bogato:
www.instagram.com/ciepambientalbm

Colégio Municipal Washington Luiz:
www.instagram.com/colegiowashingtonluizbm

Colégio Municipal Washington Luiz – CIEP 485:
www.instagram.com/ciep485

Escola Municipal Jhayra Fonseca Drable:
www.instagram.com/jahyradrable

Escola Municipal Gelson Silvino:
www.instagram.com/gelson_ambientalbm

Escola Municipal Vila Elmira:
www.instagram.com/emve.escolavilaelmira

Conheça mais sobre as políticas locais:

- ***Política Municipal da Educação Integral (Barra Mansa, 2025): clique aqui.***
- ***Propostas Curriculares das Oficinas Temáticas (Barra Mansa, 2022): clique aqui.***



Tecnologia e protagonismo estudantil: caminhos para a Formação Integral nos Ginásios Educacionais Tecnológicos (GETs), no **Rio de Janeiro (RJ)**

Por Carlos Antônio Diniz Junior, Danielle Alves Martins, Elizabeth de Lima Gil Vieira, Letícia Coelho Barbosa e Luana Chaves de Farias

Modelo de ensino inovador gera impactos positivos no processo de ensino-aprendizagem e na vivência escolar de estudantes e professoras(es).



Estudantes desenvolvendo atividade de programação na Escola Municipal Jean Mermoz.
Foto: Luana Chaves de Faria

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

A expansão da Educação em Tempo Integral (ETI), na cidade do Rio de Janeiro (RJ), foi realizada pela Secretaria Municipal de Educação (SME) sob duas perspectivas: Educação Integral e inovação. A intenção é superar desafios históricos, relativos à aprendizagem e ao fluxo escolar, em especial nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023) apontam que 19,3% das(os) estudantes apresentam dois anos ou mais de atraso escolar — distorção idade-série —, e evidenciam os baixos índices de aprendizagem: apenas 43% das(os) estudantes têm desempenho adequado em Língua Portuguesa e 16% em Matemática. Na Rede Municipal do Rio de Janeiro, os números seguem a mesma tendência nacional, com 20,9% de distorção idade-série e apenas 19% de aprendizagem adequada em Matemática, nos Anos Finais.

Entre os fatores que contribuem para esse cenário, está a desconexão da escola e das práticas pedagógicas à realidade, às identidades e aos desejos das(os) estudantes. O modelo de ensino no qual a(o) estudante é mera(o) espectadora(or) desengaja e gera infrequência, abandono e evasão escolar, além de acentuar as desigualdades de aprendizagem. Foi com o propósito de assegurar aprendizagem significativa e efetiva, que a SME expandiu as Escolas de Educação Integral em Tempo Integral, garantindo os direitos de aprendizagem, o desenvolvimento das(os) estudantes em suas múltiplas dimensões, o reconhecimento e a valorização da diversidade, bem como o fortalecimento da convivência democrática, em prol da equidade educacional.

E sob essa perspectiva foi concebido, a partir de 2022, o Ginásio Educacional Tecnológico (GET), um modelo inovador de escola que engaja e promove a(o) estudante a protagonista do seu processo de desenvolvimento. Com o uso pedagógico da tecnologia, a partir da educação *maker* mão na massa, de metodologias ativas e da abordagem *STEAM* (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática), o GET promove e potencializa a interdisciplinaridade, a criatividade, o pensamento crítico e a experimentação prática do conhecimento em projetos voltados à resolução de problemas reais.

Como resultados, os GETs visam inovar práticas pedagógicas, combater a infrequência, o abandono e a evasão escolar, reduzir as lacunas de aprendizagem, a distorção idade-série e as desigualdades entre alunas(os) e escolas. Também têm como foco desenvolver competências socioemocionais e digitais, promovendo o desenvolvimento integral das(os) estudantes em todas as suas dimensões (intelectual, física, emocional, social, digital e cultural) e melhorando a aprendizagem.



"Antes era escola, agora é GET! A gente aprende construindo, fazendo, experimentando (...)."
(Raquel Barbosa da Silva, 14 anos, estudante do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Nilo Peçanha)



Apresentação de um protótipo de robô produzido pelas(os) estudantes da EM Quarto Centenário.
Foto: Luana Chaves de Faria

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO:
GOVERNANÇA ROBUSTA E ESCUTA TERRITORIAL

A Educação em Tempo Integral do Rio de Janeiro foi expandida para 52% da Rede Municipal de Educação, totalizando, aproximadamente, 317 mil matrículas em Tempo Integral e a inauguração de 275 escolas GETs (Ginásio Educacional Tecnológico) no ano de 2025, atendendo cerca de 115 mil estudantes. Para saber mais sobre a implementação dos GETs, clique aqui.

Para garantir a implementação e a expansão coerente da política, a SME-Rio adotou um modelo de governança robusto, pautado na escuta territorial e em decisões estratégicas. O planejamento é realizado com base em estudos técnicos de viabilidade, análises longitudinais e georreferenciadas e projeções de custo, assegurando uma expansão eficiente e sensível às especificidades de cada território.

As inovações, na concepção pedagógica, são implementadas a partir do GET. A escalabilidade foi possível graças ao projeto-piloto, que começou com cinco escolas em 2022, por meio do Decreto nº 50.434 (Rio de Janeiro, 2022), posteriormente alterado pelo Decreto nº 53.939 (Rio de Janeiro, 2024). Inicialmente, o GET era denominado Ginásio Experimental Tecnológico.

No seu primeiro ano de vida, o modelo passou por estudos e ajustes contínuos, permitindo a identificação de desafios e o refinamento de soluções. Mas, com o modelo consolidado, a expansão ganhou velocidade: em 2023, já eram 77 unidades, e, em 2024, a rede contava com 202 GETs. Em 2025, são 275 unidades escolares contempladas.

"A política, para nós, foi muito pensada na lógica do design thinking, *no qual a gente desenvolve uma parte, prototipa, pilota, desenvolve e qualifica. Compreendemos que quando fizemos os primeiros cinco GETs foi um processo! Quando fizemos os 75, foi um processo melhorado. Depois, quando a gente fez 125, no outro ano, foi um outro processo. E, agora, a gente está fazendo mais 75 e, a cada vez, somamos mais elementos do aprendizado que a gente vivenciou, e vamos qualificando a política pública."*

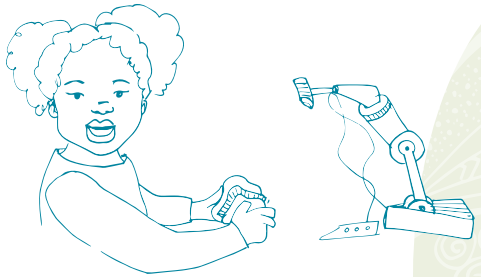
(Ana Clara Massoneto, Subsecretária de Inovação e Projetos Estratégicos da SME-Rio)



Estudantes programando um protótipo de sinal de trânsito na EM Professor Lourenço Filho.
Foto: Luana Chaves de Faria



REDES EM PROL DOS GETS:
GESTÃO, PARTICIPAÇÃO, INTERSETORIALIDADE E PARCERIAS



A intersetorialidade e parcerias estabelecidas são elementos importantes para a Educação em Tempo Integral (ETI) dos GETs, pois se referem à colaboração com outros setores da sociedade, como Saúde, Assistência Social, Cultura e Esporte, a fim de articular as diversas políticas públicas, construindo uma rede de apoio necessária e sustentável para o enfrentamento dos desafios sociais e educacionais complexos.

A gestão dos GETs é pautada em um modelo colaborativo, participativo e em constante diálogo entre as(os) diferentes atrizes(ores) da comunidade escolar e da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Esse modelo tem como princípio a gestão democrática e compartilhada, e articula, na gestão municipal, o Nível Central, as 11 Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) e as Unidades Escolares (UEs), de modo a pensar na implementação e no monitoramento das ações que intensificam essa política pública.

No nível central, o setor responsável pelos GETs é a Subsecretaria de Inovação e Projetos Estratégicos da SME-Rio, que exerce a função de planejamento, coordenação e monitoramento, garantindo a análise das formações continuadas, repensando os acordos de cooperação que devem ser firmados com instituições formativas e como se dá a continuidade do programa no acompanhamento das escolas.

Na gestão deste processo, o ponto focal de cada CRE é uma(um) atriz(or) fundamental para o escalonamento da iniciativa. Afinal, para que a que a política pública de fato seja realizada, é necessária a articulação constante entre o Nível Central e os CREs. Os pontos focais atuam diretamente na articulação entre o Nível Central e as escolas. Nesse sentido, a articulação entre as Unidades Escolares e os pontos focais incide diretamente no acompanhamento das práticas pedagógicas realizadas nas UEs.

Já na escola, a equipe gestora também exerce um papel fundamental no processo. É ela que faz o direcionamento necessário como liderança da unidade na implementação das inovações que ocorreram na escola, tanto no âmbito pedagógico, quanto no âmbito estrutural. A direção promove encontros formativos, propõe planejamento coletivo e revê o planejamento financeiro descentralizado para a implementação e transformação da escola em GET. Além disso, a equipe diretiva fomenta a participação da comunidade, desde a explicação da mudança da estrutura da escola, até mesmo na organização do planejamento e apresentação para a equipe diretiva e para a comunidade escolar.

As parcerias atuantes junto ao Programa preveem formação continuada para as equipes de profissionais, composta não somente por professoras(es), como também pelas equipes gestoras da Secretaria, das Coordenadorias Regionais e das Unidades Escolares. A ideia é escalar ao máximo a concepção dos GETs e preparar a todas(os) para lidar com os desafios da implementação da política, a fim de que a proposta seja factível e traga melhores resultados de aprendizagem para as(os) estudantes, e para que sejam capazes de lidar com as demandas da contemporaneidade.

ENTRE SABERES E FAZERES:
O COTIDIANO DOS GETS

São cinco os elementos estruturantes que diferenciam o Ginásio Educacional Tecnológico das demais escolas da rede:

- Colaboratório;
- Componente curricular Projeto Integrador no Colaboratório (PIC);
- Co-docência com professoras(es) que lecionam o componente Projeto Integrador no Colaboratório (PIC) e a(o) Professora(or) Articuladora(or);
- Foco nas competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a BNCC Computação;
- Formações inovadoras, que se somam ao quadripé da Política Pedagógica da Rede, compondo a espiral virtuosa que tem deslocado positivamente a aprendizagem das(os) estudantes, como demonstram os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da Rede, em 2023, que cresceu de 5,0 para 5,2 nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Equipados com uma variedade de recursos didáticos tecnológicos e digitais, como impressora 3D (tridimensional), óculos VR (realidade virtual), *kit* robótica, *kit* audiovisual, computadores, máquina de costura, entre outros, os Colaboratórios são considerados o "coração" dos GETs. Seus espaços criam um ambiente propício para uma educação "mão na massa", colaborativa e interdisciplinar, na qual é possível desenvolver as competências gerais da BNCC e da BNCC Computação, de maneira integrada e visando fortalecer os objetivos de aprendizagem dos demais componentes curriculares, a partir da resolução de problemas da comunidade e da valorização dos saberes territoriais.

O uso prioritário do espaço do Colaboratório é destinado aos dois tempos de aula semanais do componente curricular do Projeto Integrador do Colaboratório (PIC), previsto na Matriz Curricular e ofertado para todas as turmas do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano). A(O) professora(or) PIC é responsável pela regência da turma, pelo planejamento e implementação das sequências didáticas "mão na massa".

Além da(o) professora(or) PIC, outra(o) profissional estratégica(o) do GET é a(o) Professora(or) Articuladora(or) (PA). A(O) PA é a(o) embaixadora(or) da concepção GET na escola, com a responsabilidade de multiplicar práticas pedagógicas inovadoras, apoiar as(os) docentes no uso dos equipamentos do Colaboratório e na integração de metodologias e tecnologias às sequências didáticas, projetos e atividades que atendam aos objetivos de aprendizagem dos demais componentes curriculares priorizados pelas(os) PICs e demandados por demais professoras(es) da escola.

Ambas(os) recebem formações continuadas oferecidas pela SME, por meio da Escola de Formação Paulo Freire e de parceiras(os) como MultiRio, Naves do Conhecimento, Universidade de Columbia e Universidade de Stanford, que garantem uma preparação sólida, teórica e prática para atuação nos Colaboratórios.

As(os) professoras(es) contam com material didático específico, com cadernos "GET na Prática" e "GET na Prática Matemática Criativa", com repertório de sequências didáticas "mão na massa" e interdisciplinares.



Colaboratório da EM Jean Mermoz.
Foto: Luana Chaves de Faria

ARTICULAÇÃO COM O TERRITÓRIO:
RECONHECIMENTO DOS SABERES E FAZERES LOCAIS

Os espaços escolares, tão significativos para o programa dos GETs; o Colaboratório, assim como o currículo construído para tal proposta; e a concepção de Educação Integral impulsionam a articulação e inclusão dos quereres, saberes, fazeres e potências dos territórios.

O clima de curiosidade e de ansiedade por resolver uma questão, por decifrar um enigma, por estar juntas(os) é perceptível e traz pertencimento. Este desejo de estar na escola impulsiona o pertencimento, estimula a vontade e orienta interesses, elementos que favorecem a aprendizagem e possibilitam a construção de projetos de vida, com autonomia e protagonismo. A escola passa a ser conectada não a meros equipamentos, mas com o mundo em tudo que lhe é possível ter, ser, conhecer e viver.

A ambiência escolar é pensada a partir do que vem dos territórios em que os GETs se localizam e se constroem. O Colaboratório é um espaço garantidor e diferenciado, mas não é o único. Toda a proposta dos GETs consideram tempo e espaço como elementos primordiais para os resultados de aprendizagem e ambos têm uma conexão direta com os saberes, cultura e fazeres de seus territórios. A ideia é uma maior aproximação entre teoria e prática, com muitas atividades "mão na massa". Assim, a aproximação entre a realidade das(os) educandas(os) e o mundo contemporâneo, com todos os desafios e demandas, é fator preponderante da política, capaz de tornar as(os) educandas(os) autônomas(os), críticas(os), reflexivas(os) e protagonistas.

MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO:
FOCO NO APRIMORAMENTO DA POLÍTICA

Para a avaliação da política há uma escuta ativa de toda a comunidade escolar, a partir de visitas técnicas e do acompanhamento pedagógico das unidades. Para isso, é realizada coleta de dados quantitativos e qualitativos, por meio de diferentes metodologias, como: entrevistas com PAs e CPs; grupos focais com equipes gestoras e professoras(es); escuta ativa, por meio da dinâmica de trabalho Metaplan, com diretoras(es), PAs e agentes; além de grupos focais com estudantes e responsáveis.



Croqui de moda produzido por estudantes da EM Professor Lourenço Filho.
Foto: Luana Chaves de Faria



"O GET tem como coração pulsante o Colaboratório, mas sua linha de pensamento não precisa acontecer apenas no espaço físico do Colaboratório, pois o desenvolvimento do pensamento lógico e computacional pode ocorrer em todos os espaços escolares, seja na sala de aula ou propriamente no 'Colab'. Os professores planejam dentro das habilidades do ano escolar e iniciam aquela habilidade na sala de aula, isso perpassa pelo Colaboratório e assim surgem os projetos. É um trabalho conjunto, entre PIC e PA, em que as habilidades dos anos escolares são contempladas por meio do planejamento interdisciplinar. Então, esse trabalho acontece em todos os espaços: na aula de Artes, de Educação Física... é uma junção de todos da escola."

(Andreia Lucia Gavina Pereira, coordenadora pedagógica da Escola Municipal Jean Mermoz)



Um dos aspectos avaliados é a adequação dos espaços físicos das escolas, especialmente o espaço do Colaboratório. Na avaliação, é verificado se o Colaboratório ocupa um lugar de centralidade na escola e está organizado de forma a atender as demandas das(os) estudantes e articular as diferentes áreas de conhecimento. Por isso, os demais espaços físicos da escola também são avaliados, para perceber se estão articulados de forma a potencializar os projetos de pesquisa construídos e realizados pelas(os) estudantes no Colaboratório. Ou seja, ao mesmo tempo em que o espaço do Colaboratório deve acolher as diversas práticas que ocorrem na escola, é preciso avaliar se esse espaço também impulsiona outros projetos para além do seu interior.

Outra ação realizada é o monitoramento pedagógico, a partir de visitas, agendadas previamente, para avaliação dos diálogos dos projetos criados nos Colaboratórios com os Projetos Político-Pedagógico (PPP) das escolas, as propostas curriculares, os documentos orientadores do currículo e os materiais pedagógicos, como livros e apostilas adotados pela Rede de Ensino. Nessa política, é imprescindível que esses elementos estejam alinhados e que o trabalho seja coletivo.

"Todas as atividades são desenvolvidas de forma conjunta. Não existe o projeto do Colab ou da sala de aula. Não há essa ruptura."

(Andreia Lucia Gavina Pereira, coordenadora pedagógica da Escola Municipal Jean Mermoz)

O Colaboratório possui materiais previamente definidos, quando implementado na escola. Nesse sentido, é avaliado se os projetos utilizam os materiais disponíveis, a partir de um uso consciente e dialogando com as formações e materiais disponibilizados pela Secretaria. Ainda é verificado se esses materiais atendem às demandas e projetos elaborados pelas(os) estudantes. Esse monitoramento é fundamental para direcionar novas compras de materiais, por exemplo.

A formação das(os) professoras(es) da Rede também é um aspecto monitorado e avaliado. Para além do acesso aos conteúdos e materiais, a prática avaliativa possibilita que as(os) professoras(es) compartilhem as experiências vivenciadas nos diferentes territórios do Rio de Janeiro. Essa amplitude de experiências compartilhadas permite que se permeiem, na rede, conhecimentos diversos e que pontos desafiadores sejam identificados e avaliados tanto pela Rede de Ensino, quanto pelas(os) gestoras(es), uma vez que o desenvolvimento lógico e computacional, como apontado pela coordenadora Andreia Pereira, não é algo dado em todos os cursos de formação inicial.

Para além do acompanhamento na formação das(os) professoras(es), também é observado o trabalho desenvolvido, a partir das visitas pedagógicas nas escolas. Por meio desse monitoramento, consegue-se identificar práticas exitosas e soluções para desafios enfrentados, desde uma situação específica no Colaboratório, até questões relacionadas à implementação ou continuidade da política.

Esse trabalho coletivo, que ultrapassa o espaço do Colaboratório e impulsiona uma afetividade nas relações interpessoais, a partir dos grupos de trabalho, também tem sido acompanhado pelos Indicadores de Desempenho Escolar e Permanência.



Estudantes da EM Jean Mermoz programam um dispositivo para alerta de alagamentos. *Foto: Danielle Alves Martins*

DESAFIOS E AVANÇOS

A partir de todas essas avaliações qualitativas e monitoramento da política, em 2024, foram constatados alguns desafios e avanços.

O engajamento docente, para além da(o) PA e da(o) PIC, se mostrou condicionado ao interesse e características individuais das(os) professoras(es). Há dificuldades como a falta de tempo para planejamento e para formação específica no uso dos equipamentos do Colaboratório. Ainda há diferentes graus de maturidade de implementação do programa nas escolas. Esses desafios se mostraram mais latentes nos Anos Finais do Ensino Fundamental, nos quais também há o desafio da carga horária diferenciada das(os) professoras(es) — que varia entre 16; 22,5; 30; e 40 horas semanais — e na organização dessas horas, pois há casos em que a carga horária da(o) professora(or) é cumprida em mais de uma escola.

Por isso, nem sempre a(o) professora(or) tem uma carga horária que possibilite uma imersão na proposta de Educação Integral e uma participação mais ativa, o que pode trazer implicações para o engajamento, ou não, da(o) docente nos projetos integrados da escola. Também nos Anos Finais, diferente dos Anos Iniciais, a(o) PA não está na escola todos os dias, pois, pela organização atual da política, ela(e) sempre é articuladora(or) em duas escolas. Essa alternância entre escolas pode resultar em ausências em determinados momentos, o que pode fragilizar a articulação dos projetos.



RESULTADOS, APRENDIZAGENS E ENGAJAMENTO

Os Ginásios Educacionais Tecnológicos se consolidam como um modelo de ensino inovador, gerando impactos no processo de ensino-aprendizagem e na vivência escolar de estudantes e professoras(es), possibilitando mudanças físicas e na concepção das escolas.



"A minha experiência aqui está sendo incrível. Quando eu entrei, não sabia praticamente nada. E, agora, estou aprendendo mais ainda e ajudando também."
(Emily de Oliveira, 13 anos, estudante do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Visconde do Rio Branco)

"É bom que, tipo assim, se a gente não tiver um amigo que é tão próximo, com esse planejamento de grupo, acaba que a gente vai virando amigo um do outro. Aí, a gente conhece mais do outro e aproveita e fala o que acha sobre o trabalho. A relação melhora quando a gente faz as coisas em grupo, cada um dá uma opção. Aí a gente vai juntando tudo e faz esse sensor."
(Vitória Emanuelle Jordão, 10 anos, estudante do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Jean Mermoz)

"Porque é muita coisa pra mudar. Muita coisa pra fazer. Porque é uma outra escola. Você tem uma escola antes e uma escola depois."
(Marcelle de Fátima Lessa Rocha, diretora da Escola Municipal Visconde do Rio Branco)

"A gente aprende fazendo. A gente não recebe. A gente faz."
(Julia Sales França, 10 anos, e Vitória Emanuelle, 9 anos, estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Jean Mermoz)



Nesse sentido, o Colaboratório possibilitou novas reorganizações dos espaços da escola: crianças e jovens, para além de uma postura tradicional de sala enfileirada, têm novas propostas coletivas de aprendizado. Esse modo de organização, ao longo do tempo, impulsiona ações de colaboração entre pares e de protagonismo de muitas(os) estudantes.

Nele, as(os) estudantes podem transitar, mesmo que, ainda, em um espaço fechado, tornando-se um local de circulação de saberes diferentes do que estavam acostumadas(os). Esse é um processo que engaja e materializa o princípio da Educação Integral ao promover o desenvolvimento criativo, cognitivo, emocional e, principalmente, social das(os) estudantes.

Atividades de programação envolvem os(as) estudantes da EM Visconde do Rio Branco.
Foto: Luana Chaves de Faria



Essa postura ativa contrasta com a lógica transmissiva da sala de aula tradicional e reposiciona as(os) estudantes como sujeitas(os) do conhecimento. Essa mudança, mais do que pela tecnologia do espaço, acontece pela oportunidade das crianças se relacionarem de uma forma diferente, em coletivo.



"Antes de estudar aqui, eu vim de escola particular. Eu já estudei em muitas escolas particulares que não têm nem metade dos recursos que a gente tem aqui no GET, porque aqui, a gente tem impressora, óculos 3D. A gente aprende muito aqui. São coisas que a gente vai aprender e que não vai ficar só aqui. A gente vai levar os conhecimentos pra vida."
(Emily de Oliveira, 13 anos, estudante do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Visconde do Rio Branco)



O Colaboratório é o espaço onde o currículo ganha sentido ao se vincular com o cotidiano, com os desafios reais e com os sonhos das(os) estudantes, partindo, muitas vezes, de questões do território e das vivências locais, assim como ocorreu quando as(os) estudantes das Escolas Municipais Jean Mermoz e Professor Lourenço Filho programaram um dispositivo para alerta de alagamentos recorrentes no entorno das escolas.

Além disso, as(os) alunas(os) percebem o GET como uma iniciativa inclusiva, por permitir o desenvolvimento de diferentes projetos para diferentes interesses, respeitando as individualidades. As ferramentas do Colaboratório potencializam a criação de estratégias pedagógicas adaptadas de acordo com as suas habilidades.

A valorização das diferenças é um aspecto fundamental para que estudantes com deficiência se sintam acolhidas(os) e respeitadas(os) nas escolas.



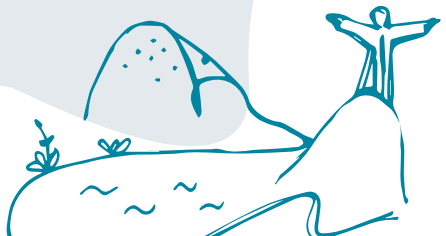
"Pode errar. É escola, pode errar."
(Manuella Ferreira de Almeida, 10 anos, estudante do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Jean Mermoz)

As visitas guiadas, na EM Quarto Centenário, são realizadas por estudantes.
Foto: Luana Chaves de Faria



"(O GET) Deixa a gente sonhar. Deixa a gente descobrir mais. Entender como funciona. Descobrir nossos potenciais e sonhos."
(Nicolas Belchior, 14 anos, estudante do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Visconde do Rio Branco)

"Desde que a escola virou turno único, em 2016, e com essa mudança pra GET, eu vejo até uma mudança de comportamento dos alunos, porque tem um espaço diferenciado na escola. Eles querem estar nesse espaço, aprender e se desenvolver. (...) Então, o diferencial é esse: não é dar pronto pro aluno. É ele buscar, ele aprender."
(Marcelle de Fátima Lessa Rocha, diretora da Escola Municipal Visconde do Rio Branco)



REFERÊNCIAS

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Dados Abertos**. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos. Acesso em: 17 dez. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Panorama da Educação Básica: Rio de Janeiro.** [S. l.]: Todos Pela Educação, [s.d.]. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2025/12/panorama-educacional-rio-de-janeiro-rj.pdf. Acesso em: 17 dez. 2025.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº 50.434, de 23 de março de 2022**. Cria o Programa Ginásio Experimental Tecnológico no âmbito da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências. Rio de Janeiro: Prefeitura Municipal, [2022]. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/2022/5044/50434/decreto-n-50434-2022-cria-o-programa-ginasio-experimental-tecnologico-no-ambito-da-secretaria-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias. Acesso em: 17 dez. 2025.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº 53.939, de 16 de fevereiro de 2024**. Modifica o Decreto Rio nº 50.434, de 23 de março de 2022, que cria o Programa Ginásio Experimental Tecnológico no âmbito da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências. Rio de Janeiro: Prefeitura Municipal, [2024]. Disponível em: https://educacao.prefeitura.rio/wp-content/uploads/sites/42/2024/02/DECRETO-RIO-N-53939-DE-16-DE-FEVEREEIRO-D-2024.pdf. Acesso em: 17 dez. 2025.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO:
www.instagram.com/sme_carioca

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL:
www.instagram.com/geinsme

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

Escola Municipal Professor Lourenço Filho:
www.instagram.com/emprofessorlourencofilho

Ginásio Educacional Tecnológico:
www.instagram.com/get_iv_centenario

Escola Municipal Jean Mermoz:
www.instagram.com/getjeanmermoz

Escola Municipal Nilo Peçanha:
www.instagram.com/getnilopecanha

Escola Municipal Visconde do Rio Branco:
www.instagram.com/getvisconde



Estudante participando de atividade de robótica da EM Professor Lourenço Filho.
Foto: Danielle Alves Martins

Juventudes conectadas: transformação tecnológica como política educacional no Ensino Médio do Piauí (PI)

Por Ana Maria Alves Saraiva, Francicleiton de Pinho Cardoso, Matheus Rodrigues Dutra Bernardo, Ramon Davys Angel Soares Barbosa Vieira e Silvia Maria Leite de Almeida



O uso ético e responsável da Inteligência Artificial (IA) é o ponto de partida para a mudança tecnológica, acadêmica e profissional da Rede Estadual de Ensino do Piauí.

Aula de IA Plugada no Centro Estadual de Tempo Integral [CETI] Cristino Castelo Branco.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

O Piauí vive, desde 2008, uma transformação que reposicionou a escola pública no centro do desenvolvimento do Estado. O que começou como um Projeto-piloto de Escolas em Tempo Integral ganhou corpo, método e propósito, até se tornar política pública estruturante. Em 2025, essa trajetória promoveu a universalização da oferta do Ensino Médio em Tempo Integral, integrado à Educação Profissional, em todas as 512 escolas da Rede, alcançando os 224 municípios piauienses — um desenho territorial que aproxima a escola da vida concreta das(os) estudantes e das vocações de cada região.

Esse movimento está alinhado ao Superchoque Educacional e Tecnológico do Governo do Estado, onde investir em capital humano, tecnologia e inovação é uma estratégia de inclusão produtiva e redução de desigualdades. Na prática, isso significa Escola em Tempo Integral, com currículo de 4.800 horas, no Ensino Médio (2.760 horas de Formação Geral Básica e 2.040 horas de Itinerários Formativos), jornada diária de oito horas e um ecossistema pedagógico que integra Projeto de Vida, Cultura, Esporte, Robótica, Inteligência Artificial (IA), Clube de Leitura, Recomposição das Aprendizagens e Educação Profissional sintonizada às cadeias produtivas locais. A escola deixa de ser apenas um espaço de aulas e passa a ser um território de experiências, com tempos e ambientes pensados para estudar, criar, praticar, investigar, empreender e conviver.

Em números, a mudança é expressiva. A Rede Estadual atende mais de 80 mil estudantes em Tempo Integral, no Ensino Médio, enquanto expande a cultura digital e computacional de ponta: desde 2024, o Piauí incluiu Inteligência Artificial (IA) no currículo, ação ampliada, em 2025, para todas as séries do Ensino Médio e para o 9º ano do Ensino Fundamental, alcançando mais de 120 mil estudantes com conteúdo e práticas que desenvolvem pensamento computacional, ética e uso responsável de tecnologias, articulando Tempo Integral e currículo inovador, na perspectiva de educar com e sobre a tecnologia.



"Então, eu acho que é muito importante a implementação do Ensino Integral, mas que seja de qualidade, porque nós sabemos que existem realidades em que não são ofertadas com qualidade e isso pode gerar desigualdades. Mas, em geral, eu avalio positivamente o ensino, sobretudo aqui, devido à proximidade que nós temos com os professores e ao aprendizado que nós conseguimos aqui no colégio."

(João Gabriel de Souza, 17 anos, estudante do 3º ano do Ensino Médio do Centro Estadual de Tempo Integral João Henrique de Almeida Sousa)

A tecnologia, como eixo norteador, contribui e fortalece a formação pessoal, acadêmica e profissional. Na composição curricular, três aspectos se apresentam como elementos diferenciadores: a formação técnica obrigatória para todas(os) as(os) estudantes do Tempo Integral, a Inteligência Artificial à condição de disciplina da Formação Geral Básica e a Robótica como disciplina eletiva.



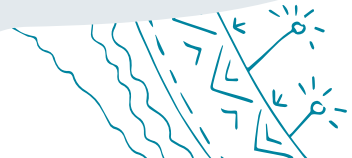
Equipe de pesquisadoras(es) com a Superintendente de Ensino da SEDUC-PI, Viviane Faria (ao centro).
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

"É um modelo que forma, academicamente, os estudantes, fortalece as aprendizagens, fortalece profissionalmente, por meio da universalização dos Cursos Técnicos com o Tempo Integral, forma a cidadania deles, ou seja, forma integralmente. Precisa priorizar a educação, a juventude, porque realmente são muitos elementos e é uma implementação complexa. Mas, vamos universalizar as matrículas de Tempo Integral no Ensino Médio até 2027."

(Francisco Washington Bandeira Santos Filho, Secretário de Estado de Educação do Piauí)

"A mudança foi um processo complexo, a Rede buscou interlocução com a universidade e outros parceiros, para construir um currículo inovador que atendesse, ao mesmo tempo, a formação propedêutica de qualidade e a formação técnica profissional. Atualmente, a Rede oferta uma carga horária da Formação Geral Básica superior ao estabelecido na Lei e todos os estudantes concluem o ensino médio com uma formação técnica. Houve resistência de algumas famílias, que preferiam a formação somente propedêutica. Entretanto, consideramos que seria possível ofertar as duas formações com qualidade e, aos poucos, a resistência foi dirimida."

(Viviane Faria, superintendente de ensino da Secretaria de Estado da Educação do Piauí)



A EVOLUÇÃO DO PROJETO E O DIA A DIA NA ESCOLA

A história do Tempo Integral, no Piauí, começa em um momento de ousadia política e visão pedagógica. Em 2008, o Estado decidiu enfrentar um dos maiores desafios da educação pública brasileira: ampliar o tempo de permanência da(o) estudante na escola e dar a esse tempo um novo sentido formativo. Em 18 de dezembro de 2008, o Decreto nº 13.457 (Piauí, 2008) instituiu oficialmente o Programa de Escolas de Tempo Integral, com o objetivo de planejar e executar ações inovadoras em conteúdo, método e gestão.

O Decreto já antecipava o espírito que orientaria toda a política nos anos seguintes: convergência entre inovação pedagógica, participação comunitária e responsabilidade social, articulando recursos públicos e privados em favor da melhoria do ensino. Pela primeira vez, a escola pública piauiense era pensada como um centro de formação integral da(o) estudante, capaz de unir conhecimento, ética, arte, esporte, cultura e trabalho em um único percurso formativo.

O ano de 2009 marcou o início da implementação prática. Foram criados 15 Centros Estaduais de Tempo Integral (CETIs) nos municípios de Teresina, Parnaíba, Campo Maior, Regeneração, Oeiras, São Raimundo Nonato e Guaribas. Essas escolas nasceram de unidades já existentes, adaptadas estrutural e pedagogicamente para o novo modelo. Cada uma delas funcionava como um laboratório de inovação, experimentando metodologias ativas, tutoria, projetos de vida e integração entre áreas do conhecimento.



"A educação transforma. É a única porta, de uma forma digna, que dá para a gente mudar a realidade da família. Mesmo com dificuldades e tudo, mas é a única forma que a gente tem para transformar essa cultura, melhorar as condições da família. Aqui, a gente sempre tem o apoio para estudar e tudo."

(Luiz Felipe Rodrigues do Nascimento, 17 anos, estudante do 3º ano do Ensino Médio do Centro Estadual de Tempo Integral João Henrique)

Histórico da proposta implementada no Piauí

ANO	CETIs IMPLANTADOS (NOVOS)	TOTAL ACUMULADO	MUNICÍPIOS ATENDIDOS
2009	15	15	7
2010–2014	+28	43	15
2015–2020	+53	96	60
2023	+104	200	122
2024	+152	352	178
2025	+160	512	224

"Então, eu gosto muito de trabalhar com essa metodologia ativa de projetos. Eu acredito que essa escola ensina, mas ela transforma o ser humano em uma parte muito peculiar, que é a questão de ensinar para a vida. Os alunos entram aqui, no primeiro ano, e saem pessoas transformadas. As famílias acreditam no propósito da escola e deles andarem junto com a gente. O trabalho é para que a família sempre esteja presente, não só em momentos festivos, que elas sempre procurem a escola, tendo esse engajamento com a família muito forte. E na escola, o Grêmio Estudantil, os estudantes pensando a escola. Com a gestão e os professores."

(Deusenira Santos, gestora do Centro Estadual de Tempo Integral João Henrique de Almeida Sousa)

O Projeto amadureceu, entre 2010 e 2014, e se expandiu: 28 novas escolas aderiram ao modelo, consolidando o primeiro ciclo de expansão da Educação em Tempo Integral, no Piauí. A partir de 2015, a política ganhou caráter de estratégia de rede, deixando de ser um projeto isolado para se tornar um compromisso de sistema.

Entre 2015 e 2020, a SEDUC-PI elevou o número de CETIs de 42 para 96 escolas, ampliando a presença territorial e aprimorando a gestão pedagógica. As formações de professoras(es) e diretoras(es) passaram a ser contínuas e o modelo foi ajustado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e às novas Diretrizes Curriculares Nacionais.

O ano de 2023 foi um marco. Com o alinhamento à visão estratégica do governador Rafael Fonteles e sob a liderança do secretário Washington Bandeira, o Piauí iniciou um movimento de universalização sem precedentes: 104 novas escolas foram convertidas para o modelo Integral, alcançando 200 CETIs, em 122 municípios. No ano seguinte, o avanço foi ainda mais acelerado: 152 novas unidades foram implementadas, totalizando 352 CETIs, distribuídos por 178 municípios.

Na organização pedagógica, a tecnologia perpassa os itinerários: a Inteligência Artificial como disciplina integrante da Formação Geral Básica e a Robótica como eletiva. A escola possui laboratório de informática equipado para essas disciplinas, ministradas por professoras e professores das diferentes áreas do conhecimento, que se inscreveram para a formação e assumiram essas atividades, sem deixar de ministrar os conteúdos referentes à sua área de formação inicial. É uma organização interdisciplinar, uma escola em movimento.



Aula de robótica ministrada pelo docente Rafael Cruz do CETI João Henrique de Almeida Sousa.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras



A ESCOLA INTERCULTURAL INDÍGENA

No perímetro do bairro Bela Vista II, em Teresina, situa-se o CETI Oka Ka Inaminanoko, local onde passado, presente e futuro têm hora marcada para se encontrarem: o dia inteiro. Desde 2024, a escola funciona em tempo integral, atendendo mais de 50 estudantes das etnias Warao e Guajajara, em uma proposta inédita: formação técnica integrada ao Ensino Médio, com currículo que valoriza línguas indígenas, saberes ancestrais e tecnologias de ponta.

O tom é o de "juventudes conectadas": a tecnologia não aparece como apêndice, mas como eixo formativo. No itinerário, Inteligência Artificial compõe a Formação Geral Básica e a Robótica surge como experiência concreta, do comando por voz a protótipos que respondem às necessidades reais das comunidades. Mais do que "usar computador", trata-se de compreender como a tecnologia pode proteger a cultura e melhorar a vida coletiva, integrando pesquisa, protagonismo juvenil e resolução de problemas do território.



No Centro Estadual de Tempo Integral (CETI) Oka Ka Inaminanoko, a tecnologia é encarada como um eixo formativo, com um itinerário que envolve Inteligência Artificial e Robótica.
Foto: norm123miller/Pixabay

Na escola, são faladas cinco línguas: Warao, Tupi-Guarani, Português, Espanhol e Inglês, e essa ecologia linguística não é ornamento, é política de pertencimento. A gestão, feita por e para indígenas, cuida da alimentação adequada, da escuta qualificada e de um horizonte que passa pela universidade. Educadoras(es) das etnias Guajajara e Warao atuam diretamente com as(os) estudantes, sinalizando que o Oka Ka Inaminanoko é tanto casa quanto escola. Exemplo disso são as(os) estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que chegam cedo, junto com as(os) estudantes do turno regular, e permanecem na escola o dia inteiro, aguardando as aulas da EJA.

No território, o Tempo Integral alonga vínculos. As rodas de conversa com estudantes, professoras(es) e gestoras(es) destacam o acolhimento cultural, a presença das(os) mais velhas(os), a transmissão de saberes e o cuidado com hábitos alimentares e rituais. A quadra vira encontro de etnias; o pátio, a sala de canto e dança; os corredores, a tradução cotidiana do multilinguismo. Os números e as histórias caminham juntas(os): a Rede Estadual amplia o atendimento a estudantes autodeclaradas(os) indígenas e consolida, em Teresina, uma escola preparada para acolher as comunidades do "Entre Rios", respeitando costumes e tempos próprios.



Estudantes da EJA aguardam o início das aulas no CETI Oka Ka Inaminanoko. *Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências* Inspiradoras

Em Teresina, a expressão "Entre Rios" designa a região situada entre os rios Parnaíba e Poti, área do tradicional encontro dos rios, que reúne diferentes bairros e comunidades. No contexto do CETI Oka Ka Inaminanoko, a SEDUC-PI usa essa referência territorial para indicar o público atendido pela escola, na capital: famílias indígenas, especialmente Warao e Guajajara, com domicílio em Teresina e vínculos comunitários nessa região.



"Ele é nosso professor e ensina a jogar vôlei. Ele fala: 'Meninas, vamos, vocês são fortes, vocês conseguem.' Ele me inspirou a jogar vôlei também."
(Yumili Delvalle Gonzalez Mendoza, da etnia Warao, estudante do 3º ano do Ensino Médio do Centro Estadual de Tempo Integral Oka Ka Inaminanoko)

Neste CETI, o esporte é tática de pertencimento e projeto de futuro: uma pedagogia dos corpos que afirma lugar, coragem e visibilidade, especialmente para as meninas. O treino vira ritual de confiança; o jogo, cena pública de um protagonismo que a escola decide cultivar. Nesse contexto, o professor de Educação Física formou uma equipe feminina de vôlei, que consolidou a participação de alunas interessadas em aprender esse esporte. O time entrou pela primeira vez nos Jogos Escolares Piauienses (JEPIs).

O Oka Ka Inaminanoko é fronteira viva entre trajetórias e direitos. Os Warao, povo do delta do Orinoco, na Venezuela, vivem hoje em fluxo migratório pelo Norte e Nordeste do Brasil. Sua língua, do tronco waraoan, encontra, no CETI Oka Ka Inaminanoko, alfabetização trilíngue e um ambiente que legitima sua memória de deslocamento, resistência e reinvenção em Teresina. Já os Guajajara, povo tupi-guarani com forte presença no Maranhão e no Nordeste, reforçam língua e artes, tecendo lideranças jovens em diálogo com a cidade. Ao reunir Warao e Guajajara em um mesmo cotidiano escolar, o tempo integral se torna tecnologia social: protege a cultura, garante direitos e abre passagens para novas economias, como a criativa e a solidária, e para a continuidade dos estudos.

"Nós, indígenas, não queremos perder nossos conhecimentos; queremos manter o nosso idioma, a nossa dança, a nossa cultura, a nossa alimentação."
(Andreína Yumeli Gonzalez Mendoza, professora do Centro Estadual de Tempo Integral Oka Ka Inaminanoko)

Do ponto de vista pedagógico, a experiência tem produzido resultados subjetivos e comunitários difíceis de reduzir a gráficos, mas visíveis no cotidiano: estudantes mais atentas(os) e motivadas(os); professoras(es) que aprendem com suas(seus) alunas(os); famílias que reconhecem, na escola, um espaço seguro para celebrar rituais e projetar o futuro. Do ponto de vista da gestão, a escola integra políticas da SEDUC-PI voltadas a povos originários, como a EJA Warao, e reafirma a necessidade de investimento em formação docente, materiais bilíngues e infraestrutura cultural e esportiva, incluindo a quadra que, a cada treino, vira laboratório de cidadania.

Aliã Wamiri Guajajara, professora de Artes do CETI Oka Ka Inaminanoko.
Foto: Débora Leal de Oliveira, estudante de Arte Visuais na Universidade Federal do Piauí (UFPI)



Se "juventudes conectadas" é o enunciado, o CETI Oka Ka Inaminanoko é sua prova concreta: uma escola que integra IA e tradição, multilinguismo e técnica, vôlei e projeto de vida. Nessa escola, as juventudes indígenas podem escrever, em cinco línguas, um futuro com assinatura própria, fortalecendo quem são e abrindo caminhos para o que serão.



"O tempo integral para a gente é uma coisa muito gratificante. Minhas matérias preferidas são Filosofia e Sociologia, as que eu mais me identifico, porque falam sobre a sociedade, uma responde e a outra pergunta aquela resposta. Então, para mim, o tempo integral é nada mais, nada menos do que um livro aberto. Nós conseguimos entender o que tem no livro e nós mesmos conseguimos escrever no livro. É algo aberto para todos os alunos."
(Amanda Evellyn Rodrigues da Silva, 17 anos, estudante do 3º ano do Ensino Médio do Centro Estadual de Tempo Integral Cristino Castelo Branco)

"A escola de tempo integral foi maravilhosa. Esses meninos passam o dia na escola e é diversa, como eles já falaram aqui. Fazem atividades esportivas, têm tempo de repouso entre as atividades; além de concluir o ensino médio, conquistam outro certificado, que é o ensino técnico, que já os qualifica para o mercado de trabalho. E ainda os prepara para as universidades, o que é importante, pois o ensino não pode parar aqui."
(Zânia Barbosa Oliveira, gestora do Centro Estadual de Tempo Integral Cristino Castelo Branco)

"A disciplina de Inteligência Artificial foi uma boa oportunidade e um grande desafio, porque não tínhamos isso na Rede. A experiência tem sido boa e tenho aprendido bastante. Recentemente, concluí uma pós-graduação em Inteligência Artificial para Educadores, e uma das coisas que mais me chamou a atenção foi a possibilidade de ensinar IA de forma desplugada. Eu imaginava que só era possível ensinar IA se tivesse o uso dos computadores. Um dos lemas da formação é pensar com IA e sobre IA. Então, ao mesmo tempo que a gente poderia utilizar as ferramentas, também poderia pensar como elas funcionavam, fazendo esse momento de reflexão com os estudantes, estimulando o senso crítico e a ética."
(Amanda de Souza Santos, professora de Biologia e Inteligência Artificial do Centro Estadual de Tempo Integral Paulo Freire)



"Eu achei um impacto bem forte, porque eu não estava acostumada, mas aí eu me adaptei mais rápido. Eu achei incrível essa ideia, porque eles fornecem uma variedade de disciplinas para a gente e muitas outras coisas relacionadas a cursos, a projetos de ambientes de socialização, principalmente, já que proibiram o celular nas escolas, porque ninguém socializava quando o celular era permitido."

(Maria Cecyllia Firme da Silva, 15 anos, estudante do 1º ano do Ensino Médio do Centro Estadual de Tempo Integral Cristino Castelo Branco)

"Quando eu cheguei ao primeiro ano do ensino médio, eu consegui abrir minha mente para novas áreas, concursos e também as novas disciplinas de Robótica e Inteligência Artificial. O ambiente de socialização também trouxe um grande avanço para essa área de escola de Tempo Integral."

(Rodrigo Caetano dos Santos Souza, 15 anos, estudante do 1º ano do Ensino Médio do Centro Estadual de Tempo Integral Cristino Castelo Branco)

"Para mim, foi difícil me adaptar, pois a minha filha é muito ligada a mim. Mas aí eu fui observando que estava sendo melhor para ela. A oportunidade que ela está tendo de ter os cursos que eu não poderia pagar. Então, está sendo uma oportunidade maravilhosa na vida dela. E ela está se adaptando, está gostando. Até porque ela não tem muitas amizades. As amizades dela, aqui no colégio mesmo, são só quatro, cinco coleguinhas. Então, dentro de casa, ela sempre se mantinha dentro do quarto, ou estudando, ou mexendo no celular. Então, aqui na escola, não. Ela está aprendendo cada dia mais. Está maravilhoso."
(Cristina de Lourdes Bezerra de Souza, mãe da estudante Teresa Cristina Bezerra Gomes, 17 anos, do 2º ano do Centro Estadual de Tempo Integral Cristino Castelo Branco)

A introdução pioneira do componente curricular Inteligência Artificial, incorporado à Rede do Piauí em 2024 como obrigatório para todas as séries do Ensino Médio e o 9º ano do Ensino Fundamental, posicionou o Estado na vanguarda da Educação Digital.
Foto: rollymaiquez/Pixabay

CETIs: AMBIENTES QUE ACOLHEM, ESTIMULAM E FORMAM SERES HUMANOS

Ao final do processo de universalização, o Estado do Piauí consolidou não apenas uma Rede de Ensino, mas uma rede de espaços de vida. A infraestrutura física e pedagógica dos CETIs materializa a concepção de Educação Integral: aprender em um ambiente que acolhe, estimula e forma seres humanos completos. O tempo integral se faz visível nos muros, nas cores, nos corredores, nos laboratórios e na vida de cada estudante. A escola é agora o reflexo de um projeto de sociedade que acredita que investir em educação é investir em humanidade.



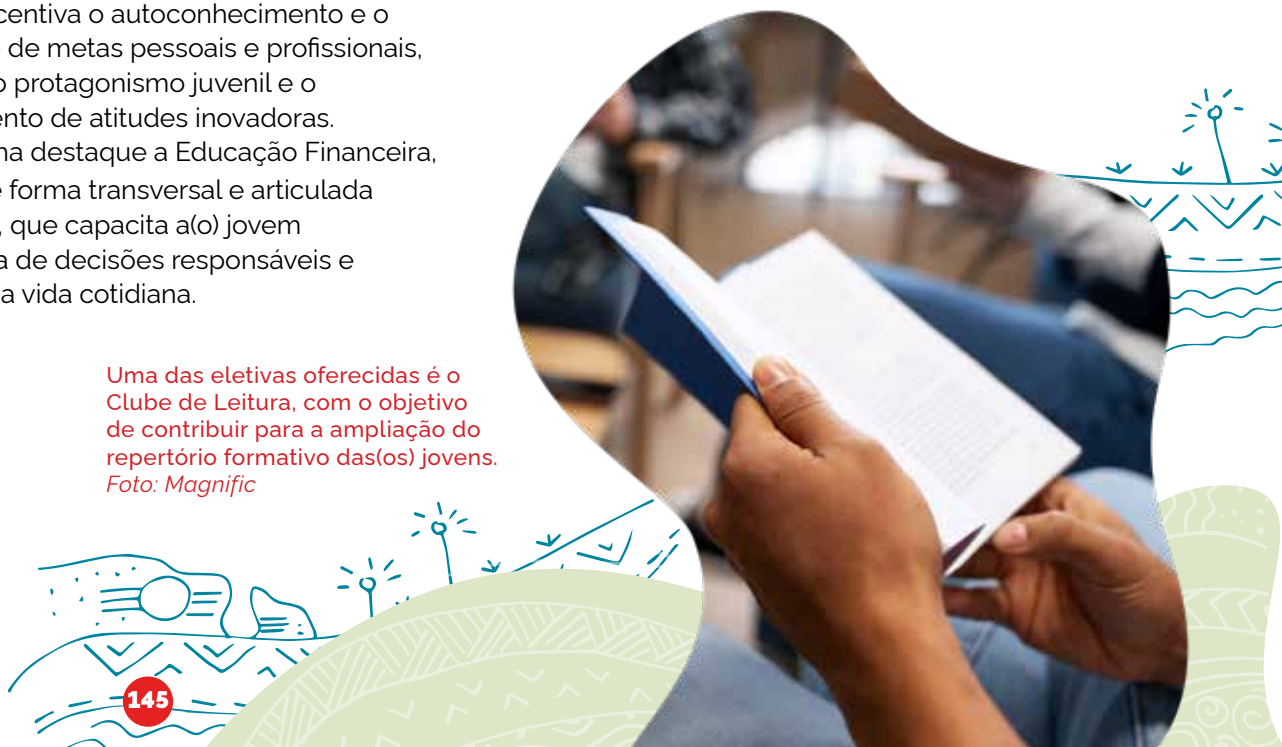
A organização curricular dos Centros Estaduais de Tempo Integral representa o núcleo da mudança pedagógica da Rede Pública do Piauí. O currículo, com jornada diária de oito horas e 4.800 horas, distribuídas ao longo dos três anos do Ensino Médio, foi concebido para assegurar uma formação completa e integrada, que articula conhecimento científico, prática social e desenvolvimento humano. Essa estrutura está embasada em dois grandes pilares: a Formação Geral Básica, com 2.760 horas, e os Itinerários Formativos, com 2.040 horas, compondo um desenho curricular que alia fundamentos cognitivos, competências socioemocionais e formação técnica e profissional.

A Formação Geral Básica segue as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), desenvolvendo as áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, de modo contextualizado e interdisciplinar. Nos CETIs, a(o) estudante é desafiada(o) a compreender o mundo com criticidade e a aplicar o conhecimento na prática, tornando o aprendizado significativo. Um dos marcos dessa etapa foi a introdução pioneira do componente curricular Inteligência Artificial, incorporado à rede, em 2024, como componente obrigatório para todas as séries do Ensino Médio e o 9º ano do Ensino Fundamental, alcançando mais de 120 mil estudantes. Essa inovação posicionou o Piauí na vanguarda da Educação Digital, sendo reconhecida por organismos como Unesco, *Google* e Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), conquistando o Prêmio Rei Hamad Bin Isa Al-Khalifa, promovido pela Unesco e pelo Governo do Bahrein, ao lado de iniciativas do Reino Unido, Bélgica e Egito. A disciplina promove o pensamento computacional, a ética e a criatividade, preparando as(os) jovens para o uso consciente das tecnologias e para as transformações do mercado de trabalho.

As eletivas de Esporte, Cultura, Clube de Leitura e Robótica ampliam o repertório formativo, fortalecendo o corpo, a mente e a sensibilidade social. Outros componentes reforçam a formação cidadã e empreendedora, como o Projeto de Vida e Empreendedorismo, inspirado na metodologia do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT).

A proposta incentiva o autoconhecimento e o planejamento de metas pessoais e profissionais, estimulando o protagonismo juvenil e o desenvolvimento de atitudes inovadoras. Também ganha destaque a Educação Financeira, trabalhada de forma transversal e articulada à Matemática, que capacita a(o) jovem para a tomada de decisões responsáveis e conscientes na vida cotidiana.

A experiência só se sustenta porque é curricular, pedagógica e de gestão. Curricular, porque supera a fragmentação disciplinar e organiza percursos formativos que articulam teoria e prática; pedagógica, porque coloca a(o) estudante no centro do processo com protagonismo, metodologias ativas, mediação cultural, esportiva e tecnológica; e de gestão, porque opera com monitoramento contínuo de aprendizagem (Programa Gestão da Aprendizagem), formação docente, visitas de assessoramento e uso pedagógico de dados para tomada de decisão na escola e nas 21 Gerências Regionais de Educação (GRE). É uma engrenagem que aprende, ajusta rota e melhora com evidências.



Uma das eletivas oferecidas é o Clube de Leitura, com o objetivo de contribuir para a ampliação do repertório formativo das(os) jovens. *Foto: Magnific*

Outra peça-chave é a Educação Profissional, Técnica e Tecnológica, planejada por diagnóstico territorial. Os cursos dialogam com a Tecnologia da Informação e Comunicação (Desenvolvimento de Sistemas, Programação de Jogos Digitais, Marketing Digital), Ambiente e Saúde (Controle Ambiental, Enfermagem, entre outros), Energias Renováveis, Turismo, Agropecuária, Gestão e Negócios. Em vez de ofertar o que a escola tem, a Rede pauta a oferta pelo que o território precisa — e essa lógica eleva a empregabilidade, fortalece a economia local e cria rotas de futuro para a juventude.

Ao universalizar o Tempo Integral e integrar a formação técnica ao currículo, o Piauí transformou a escola em vetor de desenvolvimento. É política educacional com bússola (propósito), mapa (currículo) e carro em movimento (gestão com dados).



Conheça mais sobres os CETIs. Clique aqui.

REFERÊNCIA

PIAUÍ. **Decreto nº 13.457, de 18 de dezembro de 2008**. Institui, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, os Centros Estaduais de Tempo Integral, e dá outras providências. Teresina: Diário Oficial do Estado do Piauí, [2008]. Disponível em: www.diario.pi.gov.br. Acesso em: 10 dez. 2025.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PIAUÍ:

Site: *www.seduc.pi.gov.br*

Instagram: *www.instagram.com/seducpi*

Facebook: *www.facebook.com/seducpi*

YouTube: *www.youtube.com/c/AsComSeducPi*

Twitter/X: *x.com/SeducPI*



Sala de Pesquisa e Informática do CETI Cristino Castelo Branco. *Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras*

DIVERSIDADE, INCLUSÃO E EQUIDADE



A política de Educação Integral em Tempo Integral, na perspectiva da diversidade, inclusão e equidade, pressupõe que a ampliação do tempo escolar só cumpre seu papel quando se traduz em ampliação de direitos, reconhecimento das diferenças como fundamento da aprendizagem e garantia de condições reais para o pleno desenvolvimento de cada estudante. A partir desta concepção, a escola torna-se espaço de convivência democrática, diálogo entre culturas, valorização de identidades e enfrentamento das desigualdades que atravessam o cotidiano educacional.

A diversidade — expressa em identidades étnico-raciais, culturais, linguísticas, de gênero, geracionais e de formas de aprender — exige que a escola reconheça as desigualdades produzidas, historicamente, pelos racismos e discriminações que marcam a sociedade brasileira. Nesse sentido, implica afirmar a centralidade das histórias e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas no currículo, valorizando línguas, memórias coletivas, formas próprias de expressão e modos de conhecer. Práticas de enfrentamento ao racismo, respeito às ancestralidades, reconhecimento das contribuições dos povos e comunidades tradicionais e promoção de representações positivas tornam-se componentes essenciais da Educação Integral comprometida com direitos e justiça social.

A inclusão amplia esse movimento ao exigir ambientes seguros, acolhedores e plurais, nos quais cada estudante possa participar, se expressar e aprender com dignidade. Envolve acessibilidade, enfrentamento às discriminações e eliminação de barreiras pedagógicas, culturais e institucionais que comprometem a participação e a aprendizagem.

A equidade reforça essa perspectiva ao orientar a política para reparação das desigualdades históricas e estruturais. Ela reconhece que estudantes vivem condições distintas e, por isso, necessitam de apoios diferenciados para alcançar oportunidades equivalentes. A equidade se concretiza na ampliação de recursos, no fortalecimento de redes de proteção, na diversificação de percursos formativos, na justiça curricular e em articulações intersetoriais que qualificam o cuidado e o bem viver, no espaço escolar.

As experiências aqui reunidas revelam escolas que integram saberes comunitários ao cotidiano pedagógico, reconhecem identidades como parte do currículo, ampliam possibilidades de expressão e organizam tempos e espaços atentos às realidades dos territórios. Em comum, mostram que a Educação Integral em Tempo Integral se fortalece quando diversidade, inclusão e equidade deixam de ser princípios abstratos e se tornam práticas efetivas no encontro entre escola, comunidade e território — afirmando a Educação como direito e contribuindo para a construção de projetos educativos comprometidos com dignidade, justiça e futuros possíveis para todas e todos.

- **São Gabriel da Cachoeira | AM**
- **Pacaraima | RR**
- **Pocinhos | PB**
- **São Miguel do Tapuio | PI**
- **Nova Russas | CE**
- **Codó | MA**

Escola Baniwa

Eeno Hiepole: Educação Integral em Tempo Integral para o bem viver indígena, em São Gabriel da Cachoeira (AM)

Por Juvencio Cardoso (Dzoodzo Baniwa), Levindo Diniz, Lucinha Alvarez, Maicon Samoni e Saniwê Pataxoop

Um reencontro da escola com a comunidade de São Gabriel da Cachoeira (AM), do currículo com o território e do tempo cronométrico com o tempo da floresta.



Crianças Baniwa apresentam seus desenhos.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras



Vista aérea da Aldeia Canadá. *Foto: Felipe Abreu de Alcântara / Instituto Socioambiental*

A implantação da Educação em Tempo Integral na Escola Baniwa Eeno Hiepole, localizada no município de São Gabriel da Cachoeira (AM), não foi simplesmente a extensão de um turno escolar. Foi, antes de tudo, um ato de escuta profunda e um reencontro. Um reencontro da escola com a comunidade, do currículo com o território, e do tempo cronométrico com o tempo da floresta. Esta experiência se tornou a expressão viva de que a verdadeira Educação Integral só se concretiza quando é, intrinsecamente, intercultural. Na comunidade Canadá, onde o rio Ayari serpenteia entre florestas e saberes ancestrais, a escola aprendeu a respirar com as pessoas, a escutar os cantos dos mais velhos e a honrar o ritmo das águas, que ditam o pulsar da vida.

Quando a escola optou pelo tempo integral, não estava apenas estendendo horas. Estava plantando uma semente de transformação profunda na relação entre escola, comunidade, infância e juventude Baniwa. As matrículas de tempo integral não representam apenas números. Representam crianças que não precisam mais correr para a canoa ao meio-dia; avós (avôs) que chegam à escola para ensinar a tecer arumã; e jovens que descobrem na Matemática os padrões dos grafismos indígenas. O tempo integral se tornou o espaço no qual a educação formal e os saberes tradicionais se encontram, sem pressa, em diálogo permanente.

A caminhada começou não com decretos, mas com a conversa circular sob a casa comunitária. Não era sobre impor um modelo, mas sobre perguntar: "Como a escola pode servir melhor à nossa vida?" As vozes das(os) mais velhas(os), das(os) pajés, das(os) caçadoras(es) e das(os) artesãs(os) teceram os alicerces da nova proposta. Elas(es) lembraram que, para o povo Baniwa, aprender não é um segmento da vida confinado a quatro paredes; é um processo contínuo, entrelaçado com o pescar, o plantar, o cantar e o contar histórias.

Assim, a jornada de sete horas diárias das(os) estudantes tornou-se um rio com dois afluentes que se encontram: o conhecimento acadêmico e os saberes ancestrais Baniwa. A parte diversificada do currículo deixou de ser um apêndice para se tornar o coração pulsante da escola.

A Língua Baniwa, mais do que uma disciplina, é o veículo da espiritualidade e da memória. Os Jogos Tradicionais não são apenas recreação e sim aulas de Física, estratégia e resistência. O estudo do lugar não é um tema geográfico apenas, mas uma imersão na relação sagrada com o rio Ayari, com as cachoeiras e com a mata, que ensina sobre botânica e ética ambiental de uma forma que nenhum livro didático é capaz. A implantação do tempo integral na Escola Baniwa Eeno Hiepole revela que educar integralmente só é possível quando a escola tem a coragem de se abrir e se deixar transformar pela cultura na qual está inserida.

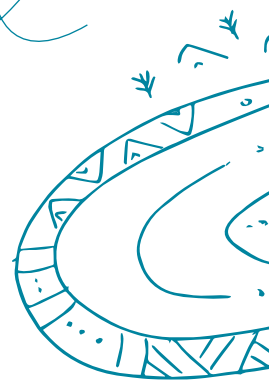
A HISTÓRIA DA ESCOLA

A Escola Baniwa Eeno Hiepole foi fundada em 1984, resultado de uma mobilização comunitária, que uniu lideranças tradicionais, professoras(es), famílias e organizações parceiras. Estes primeiros dez anos estabeleceram as bases para uma educação escolar que valorizasse a cultura Baniwa e promovesse o desenvolvimento sustentável das comunidades do rio Ayari-Içana, no coração da Amazônia. Na segunda década de existência, a escola fortaleceu sua estrutura organizacional e ampliou seu alcance educacional.

O nome "Eeno Hiepole", que significa "umbigo do mundo" em língua Baniwa, consolidou-se como referência de uma proposta pedagógica que integra saberes tradicionais com conhecimentos formais, configurando a escola como espaço de fortalecimento cultural e transmissão intergeracional. Os anos 2000 marcaram um significativo avanço estrutural e pedagógico. A escola transformou-se em instituição de tempo integral, ampliando seu atendimento desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental II.

Ao longo dessas quatro décadas, a escola manteve conexão orgânica com o território por meio de projetos comunitários, de monitoramento ambiental e atividades culturais. A criação do Centro de Pesquisa e Formação Indígena Enopana e as parcerias com várias instituições consolidaram seu papel como referência em Educação Indígena. Esta trajetória testemunha o potencial transformador da educação quando ancorada no respeito à cultura local e no compromisso com a qualidade pedagógica.

PROJETOS INTEGRADORES:
CONEXÃO ENTRE A CIÊNCIA OCIDENTAL E OS SABERES INDÍGENAS



Com a implementação da Educação Integral em Tempo Integral na escola, projetos integradores foram construídos, buscando articular o conhecimento científico ao conhecimento indígena, num diálogo entre ciência ocidental e saberes indígenas. Como destaca Dzoodzo Baniwa, educador da escola e liderança Baniwa:

> *"O conhecimento científico e o conhecimento indígena precisam encontrar um lugar comum para construir um saber integral, sistêmico e intercultural. Esta convergência não implica subordinação de uma forma de conhecimento à outra, mas sim o reconhecimento de suas complementaridades. Somente assim abriremos um caminho para soluções criativas, inovadoras e culturalmente apropriadas."*



Estes projetos se concretizaram nas Trilhas de Conhecimento, uma maneira de ver, no território, a base para o saber e, no movimento da vida, uma escola integrada ao território.

Foi, então, construída a Trilha de Ciência e Saberes Baniwa na Floresta Viva, visando a transformar a floresta nativa da comunidade Canadá em um espaço educativo, cultural e científico. A Trilha de Ciência, para o Povo Baniwa, representa um caminho de aprendizagem intergeracional como fonte de vivência e descoberta de ferramentas para a autossustentabilidade da vida na floresta das novas gerações, como explica Eliseu Antonio, gestor da escola:

"Nossos filhos não podem permanecer só na escola de quatro paredes, os conhecimentos grandes são aprendidos na prática, então, precisamos trazer nossos conhecimentos para o espaço de educação escolar. Na nossa geração, a gente aprendia na prática, na oralidade. As crianças não estão praticando isso, essa é a nossa preocupação (...): levar esses conhecimentos para a escola. Lá, eles vão aprender a partir da técnica de pesca, técnica de caça, da produção de artesanato. Essas coisas, nós temos que levar para a escola. Nós já vimos outras crianças perdendo essa parte, os que vão para cidade, por exemplo. Vai facilitar muito agora com os Projetos Integradores. Eu acho isso importante. Meu filho vai conhecer as trilhas e vai ser caçador também. Eu falei para meu filho: 'Se eu sou caçador, você tem que ser caçador."

A Trilha integra práticas pedagógicas com saberes ancestrais, promovendo a valorização do território e o despertar científico das(os) estudantes da escola. A trilha pode ser percorrida a pé, por estudantes de todas as idades, com estações fixas de parada. As visitas são conduzidas por professoras(es), estudantes, monitoras(es) e anciãs(os) conhecedoras(es) da floresta, numa abordagem metodológica fundamentada na vivência, na escuta e na experimentação ativa. É Isaías Jairo da Silva, gerente da Unidade Escolar do rio Ayari, que explica o sentido dessa metodologia:

"Estamos ensinando aos jovens como respeitar o território, a natureza, para continuar tendo todas as coisas que nós temos. Porque se começarmos a trabalhar de forma desequilibrada, é capaz da gente também perder o nosso território, né? Então, é importante ter esse equilíbrio do território. Por isso que a gente tem esse lema de trabalhar pelos mais jovens."





Espaços educativos da aldeia.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Durante a trilha, são promovidas Estações Educativas. Cada uma representa um Projeto Integrador, voltado para a vida da comunidade e a preservação da cultura e território Baniwa. São elas:

Estação da Horta Escolar

A horta é um espaço dedicado ao cultivo de plantas alimentícias e medicinais tradicionais, como alface, cará, batata, pimenta e cheiro-verde. A horta é uma maneira de manter a base alimentar das(os) estudantes na escola, pois a merenda demora muito tempo para chegar no território. No local, são desenvolvidas várias atividades, como observação dos canteiros e identificação das espécies, comparação entre técnicas tradicionais e científicas de cultivo, registro em diário bilíngue, com as ilustrações das plantas e as observações feitas. Assim, no manejo da horta, além de existir o aprendizado com a terra, as(os) estudantes também desenvolvem conhecimentos acadêmicos para fazer o canteiro, aprender os tempos de plantar e de colher, conhecer as formas de regar etc.



Trilha de Ciência e Saberes Baniwa na Floresta Viva.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Estação da Criação e Manejo de Galinha Caipira

O Projeto Kalakapana (Casa de Criação e Manejo Produtivo de Galinha Caipira) procura garantir uma alimentação saudável para as famílias e a escola, reduzindo a dependência da caça e da pesca em áreas de difícil acesso, fortalecendo os saberes tradicionais e a arquitetura local, além de formar as(os) estudantes em técnicas de avicultura sustentável.

Também pode ser uma fonte de geração de renda para a escola e para a comunidade Baniwa. Com a Casa de Criação e Manejo Produtivo de Galinha Caipira, as(os) estudantes podem investigar e desenvolver modelos de avicultura sustentável, baseados em conhecimentos indígenas, promovendo a conscientização sobre práticas agroecológicas e a valorização da cultura tradicional.



Estação de criação de galinhas caipira.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Estação Sistema de Abastecimento de Água

A questão da água na aldeia ainda é um problema. As mulheres têm que ir no igarapé para lavar vasilhas e roupas. Assim, um dos Projetos Integradores na trilha da Ciência foi a Estação de Água, no qual um poço foi ativado para captar água e um sistema de bombeamento foi criado para levar a água até a escola e, futuramente, chegar até as casas da aldeia. Neste projeto, as(os) estudantes vão aprendendo sobre captação, armazenamento e distribuição de água; vão também se conscientizando sobre o uso sustentável da água e o seu acesso comunitário.



Estação Roça de Abacaxi

O abacaxi sempre foi símbolo de resistência agrícola para a agricultura familiar e comunidades rurais em regiões de clima desafiador. Por isso, foi criada uma área de plantio tradicional da fruta, com o objetivo de abastecer a aldeia, a comunidade e mostrar o valor cultural e econômico da agricultura tradicional. Na roça, estudantes fazem o registro dos estágios de crescimento do abacaxi, medindo as plantas com régua e construindo gráficos para observar a evolução da fruta.

Estação de Piscicultura

Ao final da Trilha do Conhecimento, encontra-se a Estação da Piscicultura, um tanque para a criação de peixe, um manejo que vem para oferecer alimento para o povo e para a escola. Em tanques adaptados para a criação de peixes, como alevinos e outros, as(os) estudantes aprendem sobre o manejo sustentável de peixes e a importância da proteína animal na animal na alimentação. Elas(es) alimentam os peixes e observam seu comportamento, conversando sobre equilíbrio ecológico e cadeia alimentar.



Além da Trilha de Ciência e Saberes Baniwa na Floresta Viva, ainda há dois Projetos Integradores, voltados para a Arte e a Cultura Baniwa. São eles:

Projeto Arte Indígena e suas Tecnologias

O povo Baniwa é reconhecido, nacional e internacionalmente, pela qualidade e beleza de sua cestaria. Com desenhos e grafismos tradicionais, as cestas, com seus traçados geométricos, revelam uma longa tradição passada de geração em geração. O Projeto de Cestaria Baniwa pretende dar continuidade a esta tradição, possibilitando que crianças e jovens aprendam as técnicas tradicionais, desde a coleta e a preparação do arumã (principal matéria-prima), passando pela raspagem para a remoção da sua casca externa e o preparo das talas para o uso, chegando à criação de diferentes formatos de cestos, peneiras e outros artefatos, explorando a diversidade da cestaria Baniwa.

Projeto Som da Escola Baniwa Eeno Hiepole

A música faz parte da Cultura Baniwa e é expressão da sua dimensão identitária na vida social, cultural e individual. Os instrumentos musicais acompanharam gerações e trouxeram alegria ao cotidiano da comunidade. A partir desse envolvimento, o Projeto busca desenvolver, junto às(aos) estudantes: o gosto, a compreensão e a importância da música e dos instrumentos musicais indígenas Baniwa; a prática de criação e produção de instrumentos musicais ancestrais da região; e a composição de letras ritmadas na língua materna e no Português. Estabelecendo conexões entre os conteúdos teóricos ancestrais e a música contemporânea, o Projeto permite uma aprendizagem significativa, participativa e contextualizada, inclusive com sons, ritmos e letras que contam a beleza e a riqueza da escola e da comunidade, além da aprendizagem sobre a produção de instrumentos musicais da região.

Artesanato Baniwa apresentado pelo professor Silverio Lopes Rodrigues.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras





Rio Ayari.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

VOZES DO TERRITÓRIO:
HISTÓRIAS QUE ECOAM NA ESCOLA E NA ALDEIA

Muitas são as vozes que ecoam no território Baniwa, ensinando que a Educação Integral se faz a partir do encontro de muitas(os) sujeitas(os).

O professor de música da escola, Marcelo Baniwa, ressalta como é importante trazer o conhecimento do seu povo para as aulas de música:

"Escutar os galhos, os barulhos que fazem, a gente não precisa de material nenhum, é só pegar da natureza uma folha, um galho, e começar: como é o canto de um pássaro, se fez piu, é só uma batida; se fez piu, piu, são duas batidas; a gente pode usar o alfabeto, as vogais; a matemática: quanto é que foi, se foi uma vez ou se foram duas vezes. (...) Pode ser que eles comecem não tão bonito do jeito que a gente quer, vai começando devagar, mas a experiência é que vale, a experiência é mais importante."

As vozes femininas

Na Escola Baniwa Eeno Hiepole, a maioria dos professores é homem, assim como a maioria das lideranças. As mulheres são caladas e participam pouco das conversas das lideranças e, só agora, começam a ter um protagonismo na escola. A origem dessa situação está na própria forma das famílias educarem suas filhas e filhos. A maioria das mulheres da Aldeia Canadá nasceram e sempre viveram ali, sem ter espaços de participação. Porém, com a escola, começam a se destacar como lideranças. Assim, as mulheres vão, pouco a pouco, encontrando força para fazer ecoar suas vozes femininas na construção da Educação Integral na escola e na comunidade.



"Antigamente os nossos pais não valorizavam as mulheres, somente os homens. Nunca saí para estudar. Eles falaram assim: ´ah, essas mulheres não podem estudar porque elas vão se casar, elas vão ter filhos´. Eu comecei a estudar na sala de aula quando eu tinha 10 anos, porque a minha mãe não deixava, eu tinha que cuidar dos meus irmãos e ajudar minha mãe a cuidar da casa. Falando de hoje em dia, só este ano entraram as meninas na escola. Antes eram somente homens. A gente está incentivando, na nossa escola, que os homens e mulheres estudem juntos (...) Isso que a gente fica falando o tempo todo. Na outra comunidade, não tem mulheres trabalhando. Somente nessa comunidade que tem meninas trabalhando. Quando tem reunião dos professores, só eu de menina fico falando e eu falo que as meninas tem que falar."
(Hilda Baniwa, professora da Escola Baniwa Eeno Hiepole)

As vozes das crianças

A infância Baniwa, na Aldeia Canadá, é vivida em diálogo com a floresta, com os ventos e com as águas. As crianças aprendem cedo que a terra não é cenário, mas parente – é corpo vivo que respira junto com elas. Nas trilhas e entre as mãos dos mais velhos, reconhecem a paxiúba, o caraná que sustenta as casas, a mandioca que alimenta a aldeia, o jambo que é fruta doce, mas também remédio bom para o estômago. Aprendem, nome por nome, planta por planta, o idioma da natureza, como quem pratica uma língua de pertencimento.

A comunidade inteira é casa e cuidado. A educação não cabe apenas nos cadernos. As crianças vivem e aprendem dentro dos espaços familiares, dos espaços da terra.

A escola está além do prédio escolar: o igarapé, o campo, a trilha, a horta, o centro da aldeia são salas de aulas, nas quais a criança aprende com a escola da vida. É uma escola integrada com a vida do povo. Elas são corpo-território, pois vivenciam o seu aprendizado no território. Em cada brincadeira, há aprendizado; em cada aprendizagem, há pertencimento. As vozes da infância Baniwa nos ensinam que não há separação entre aprender e viver, entre conhecimento e cuidado.

As vozes das lideranças

As lideranças têm papel importante na condução da vida da escola, tanto como detentoras(es) de um saber que é passado de geração para geração, como líderes comunitárias(os) que pensam e decidem sobre projetos da sua localidade, como o projeto da escola.

"Morávamos primeiro na aldeia Cururu-cuára (sítio antigo que fica próximo à Aldeia Canadá). Lá, a primeira que introduziu a alfabetização foi a Sophia Muller. Foi com ela que os meus pais foram alfabetizados, antes de eu nascer. Quando nasci e cresci, fui alfabetizado pelo meu pai no nosso ambiente familiar. Não era uma alfabetização na escola, era apenas em casa, lendo algumas palavras e versículos da Bíblia (na língua Baniwa). Cada domingo, ele fazia isso comigo. Foi assim que aprendi com meu pai e entendi a importância de estudar."
(Antônio João Candido Lopes, liderança da Aldeia Canadá)

"No meu tempo de criança e adolescente não tinha escola. Não tive oportunidade de estudar. Tinha apenas um esforço de uma liderança religiosa, que ensinava alguns jovens a ler a Bíblia, na língua Baniwa. Ensinavam apenas para reconhecer alfabetos e ler a Bíblia na língua Baniwa. Foi assim que iniciou o processo de alfabetização aqui no território rio Ayari."
(Roberto Tomé da Silva, liderança da Aldeia Canadá)



Crianças jogando futebol.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Ao longo dos anos, a escola foi se estruturando, apesar de muitas dificuldades:

"Depois de alguns anos, com apoio dos pastores missionários da Missão Novas Tribos do Brasil é que o primeiro Baniwa, Senhor Camilo, deste território do rio Ayari, passou a trabalhar como professor voluntário. Trabalhou muitos anos, até que ele foi reconhecido e contratado como professor. Foi ele que começou a alfabetização aqui no território. Depois desse primeiro professor, surgiram outros dois: Valdir e Jorge. Foram eles que já alfabetizaram mais pessoas. Porém, ainda não era suficiente para alcançar outro nível. Foi necessário chamar professores de outra etnia da Missão Salesiana para contribuir com a escolarização de nossos filhos. Foi assim que veio evoluindo aos poucos."

(Roberto Tomé da Silva, liderança da Aldeia Canadá)

E, apesar das dificuldades, hoje eles percebem um grande avanço na educação escolar na Aldeia Canadá:

"A prefeitura foi mudando de gestão, uns apoiando mais e outros menos. E, ao longo da caminhada, foi incluída e envolvida a participação de alguns Baniwa na gestão municipal. Atualmente, com a participação de nossos filhos na gestão municipal, ampliamos a nossa participação e acesso ao benefício escolar. Hoje, contamos com a escola de tempo integral, que é resultado da luta coletiva e envolvimento de nossos filhos no trabalho com o governo municipal. A escola é mobiliada, os professores são da própria comunidade e estão trabalhando de acordo com a realidade da comunidade."

(Roberto Tomé da Silva, liderança da Aldeia Canadá)

Na avaliação dos dois líderes, a escola, hoje, valoriza e fortalece a Cultura Baniwa:

"Percebi que avançamos um pouco mais. Agora estamos realizando as aulas práticas, onde envolvem a nossa participação enquanto especialistas de nossos saberes. Nas aulas práticas de Artes de confecção de artesanato, por exemplo, dei ideia de que pudessem envolver, permanentemente, a participação do sábio, mas com a garantia de receber sua remuneração como professor também. Isso que vejo que precisa melhorar, valorizando os saberes e os sábios da aldeia. Vejo que dentro da Escola de Tempo Integral estão valorizando a arte de confecção de artesanato. Isso é muito importante, porque os jovens estavam perdendo esse conhecimento. Hoje, fico feliz de ver que isso está acontecendo na escola."

(Roberto Tomé da Silva, liderança da Aldeia Canadá)

A escola de Educação Integral em Tempo Integral, para eles, mudou e transformou a comunidade:

"Agora, estamos em nova fase da Escola em Tempo Integral, resultado de nossa luta e reivindicação por muito tempo. Estamos vivenciando o sonho, a nossa luta pela educação de qualidade. Precisamos garantir a participação de nosso povo Baniwa e Koripako, nestes espaços. A Escola de Tempo Integral vem para contribuir com essa formação de jovens também, para que cada vez mais nossos filhos estejam preparados para assumir responsabilidade e ocupar espaços de representação. Hoje, estou muito feliz com o resultado de nossa luta coletiva, que é essa escola que temos hoje, que valoriza nossos saberes e também conhecimentos e ciências de outros povos. (...)"

(Antônio João Candido Lopes, liderança da Aldeia Canadá)

APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS A SEREM COMPARTILHADAS: A ESCOLA-ALDEIA

Há muito que aprender sobre Educação Integral, a partir da experiência da Escola Baniwa Eeno Hiepole, da Aldeia Canadá. O primeiro aprendizado vem da história da mudança do nome da escola, revelando a busca de uma conexão dos valores ancestrais com a educação escolar no território, valorizando a cultura e a identidade.

"Antes a escola se chamava Tiradentes. Foi em um encontro de educação escolar indígena, aqui mesmo na calha do Rio Içana, que começamos a pensar na mudança de nome. (...) Pensamos em nomes com outros significados e falamos: será que não é bom colocar 'origem', 'buraco de origem', 'umbigo'? E escolhemos: 'Enoo Hiepole', que significa: 'umbigo do mundo'. (...) Nós nascemos aqui, nossa história e nossos conhecimentos. Então, registramos isso no nome da escola, porque ela vai ser origem de conhecimentos para nosso jovem e para nossas crianças. Vai ser o centro do mundo e dos conhecimentos que vão ser transmitidos dentro da escola."
(Eliseu Antonio, professor da Escola Baniwa Eeno Hiepole)



Estudantes participam de atividades dos Projetos Integradores. *Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras*

Esta conexão com a cultura e o território está presente na organização curricular e na prática pedagógica das(os) professoras(es) Baniwa. Os Projetos Integradores fazem parte do currículo escolar e estão direcionados para solucionar problemas reais da aldeia. Desenvolvidos por educadoras(es) e educandas(os), no Tempo Integral, estes Projetos buscam dar respostas a questões enfrentadas pela comunidade, como a questão da água e da energia. Todos os dias, estudantes da escola se dividem em grupos e acompanham os Projetos da Trilha de Ciências. E, para isso, lançam mão de conhecimentos, que tanto podem ser acadêmicos, aprendidos na escola, como conhecimentos locais, aprendidos com as(os) mais velhas(os). A aldeia toda se transforma em uma grande sala de aula e é comum encontrar grupos de alunas(os) estudando embaixo de árvores ou percorrendo a aldeia para pesquisar plantas, pedras ou animais.

A escola é definida como uma escola/aldeia pois, tanto a escola faz parte da vida da comunidade, como a comunidade participa da vida da escola. Uma escola/aldeia traz também a dimensão comunitária da experiência.

"A gente é coletivo, esse é nosso mundo de vivência. A partir daí, nós mentalizamos com eles que nós temos que estar sempre unidos, coletivos, sempre."
(Eliseu Antonio, professor da Escola Baniwa Eeno Hiepole)

É muito comum que todas as pessoas da aldeia façam sua refeição coletivamente no centro comunitário. Cada família prepara seu café da manhã em casa e depois o leva para ser compartilhado com as(os) outras(os). Ali, as panelas se misturam e todas(os) provam o alimento de todas(os). Esta prática se repete na hora do almoço e do jantar, num exercício coletivo de partilha.

A relação que se estabelece entre adultas(os) e crianças é de respeito e de confiança. As(Os) professoras(es) acompanham as crianças ao longo do dia, nos horários de aula e também fora desse horário. São elas que organizam os times e as partidas de futebol, vão com as crianças no igarapé para o banho, ajudam na hora da alimentação. As crianças são livres e aprendem brincando, se relacionando com a natureza, acompanhando e observando as(os) adultas(os) em seus afazeres diários.

A natureza faz parte do dia a dia de todas(os). O rio Ayari é a porta de entrada e saída da aldeia. Durante a seca, suas praias são o lugar preferido para descansar no fim de tarde e passar o dia, nos fins de semana. O igarapé é lugar de nadar, lavar roupa e vasilhas, buscar água pura para beber. É chamado de "igarapé sagrado". As árvores e os pássaros são companheiras(os) de toda hora e fazem parte da vida da aldeia. O Sol e a Lua regem os ritmos de toda a existência pois, na aldeia, os tempos da vida são regidos pela natureza e não pelo relógio.

A Educação Integral, na experiência da Escola Baniwa Eeno Hiepole, é realidade e não apenas um discurso. Nesta escola/aldeia, não há uma divisão rígida entre tempos de aprender e tempos de viver. A vida em comunidade é fonte de aprendizagens, que são ampliadas e sistematizadas com as reflexões e conhecimentos construídos na escola. Não há lugar para conhecimentos descontextualizados e sem vida. A organização do tempo e do espaço acompanham o ritmo da vida da comunidade. Não há muros separando a escola de outros locais da aldeia, nem há portões trancados impedindo a circulação de estudantes pela aldeia e de moradoras(es) pelo espaço da escola.

A espiritualidade, longe de ser ignorada, permeia o respeito pela natureza, os rituais de passagem e a compreensão de que o conhecimento vem não apenas da mente, mas também do coração e do espírito. A presença das(os) pajés e das(os) conhecedoras(es) tradicionais, como profissionais de "notório saber" dentro da escola, é, talvez, o símbolo mais potente desta interculturalidade. Suas aulas são sobre o uso das plantas medicinais, os ciclos da Lua, que regem a plantação, e as histórias originárias, que explicam o mundo. A criação do cargo de professora(or) indígena, por notório saber, é prioridade para o atual Secretário de Educação de São Gabriel da Cachoeira, Nelson Baniwa:

"Nós estamos criando um Projeto de Lei do município para incluir o mestre, o sábio, como um professor indigena. Eles são os nossos professores da tecnologia indígena, que fazem a cestaria, a canoa. Eles são bons para isso, mas não têm habilitação. (...) Precisamos de uma legislação que reconheça que na escola indígena existe a categoria professor indígena. (...) Esse professor vai ser um cargo indicado pela vontade da comunidade."

A Educação Integral, com a presença dessas(es) sábias(os) na escola, mostrou às(aos) estudantes que sua identidade cultural não é um adereço folclórico, mas um sistema de conhecimento tão complexo e válido quanto qualquer outro. Esta, talvez, seja a maior força inspiradora dessa experiência: fazer da escola um território onde as crianças e os jovens possam, simultaneamente, fortalecer suas raízes e projetar seus voos. É a semente da Educação Integral, regada pelo diálogo de saberes, crescendo forte e frondosa como as castanheiras da floresta que a abraça.



Desenho produzido por estudante durante uma atividade escolar.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Conheça aqui a história de Dzoodzo Baniwa, um educador e líder indígena que une educação escolar e cultura ancestral.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA:
Instagram: *www.instagram.com/semedi_sgc_oficial*
Facebook: *www.facebook.com/semedi.sgc.am.2025*

ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA BANIWA EENO HIEPOLE DE TEMPO INTEGRAL:
Blog: *https://eenohiepole.wordpress.com*
Facebook: *www.facebook.com/eenohiepole*





Da "serpente negra" ao "casamento perfeito": Educação Integral em Tempo Integral, na Comunidade Indígena de Sorocaima I, em **Pacaraima (RR)**

Por Augusta Mendonça, Bárbara Nascimento, Bárbara Ramalho, Eliane dos Santos Rodrigues e Luciana de Oliveira Braga

O encontro entre Educação Escolar Indígena e a Educação Integral no território fronteiriço de Pacaraima (RR).



Estudantes reunidas(os) durante merenda na Escola Municipal Indígena Integral Ko'way Paula Bento.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras



Aluna participa da aula de pesca, um componente que faz parte do currículo da Educação Integral.
Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras

Quando criança, Tâmires Flores, moradora da Comunidade de Sorocaima I (RR), atual diretora da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way[1] Paula Bento, ouviu uma história contada por seu bisavô, Mário Roberto Flores. O propósito dele era aconselhar e alertar a bisneta sobre os cuidados que ela deveria ter com o futuro, por ser uma criança que já demonstrava interesse pelos estudos.

A história remonta à construção da BR-174, rodovia federal, também conhecida como Manaus-Boa Vista, construída ao longo da década de 1970 sob o ideário de integração da Amazônia, colocado em curso pelo governo militar e combatido pelos povos indígenas. Os receios, medos ou inseguranças relacionados aos potenciais efeitos produzidos pela BR eram extensivos à escola, afinal, como as longas estradas, historicamente, a instituição escolar produziu um legado de desterritorialização para essa população.

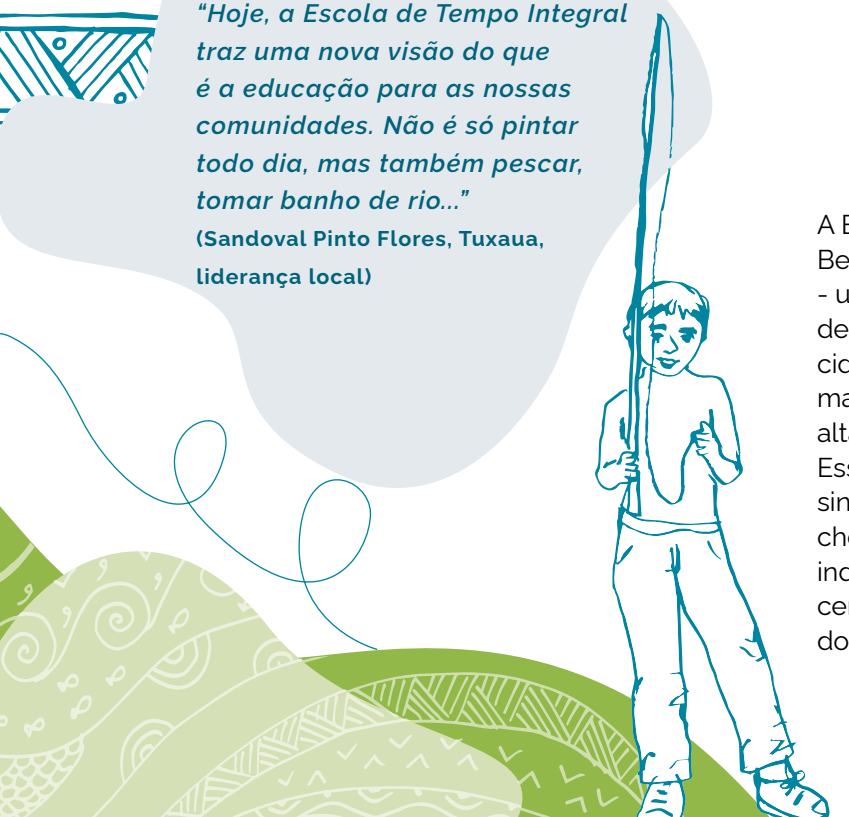
A compreensão de que as interações culturais existem em uma sociedade cujas relações de poder estão desigualmente distribuídas é complexa e assimétrica. E a adoção de uma postura intercultural capaz de reconhecer relações entre modos e existência de forma mais equilibrada parece ser a chave analítica imprescindível na construção da experiência de Educação Integral em Tempo Integral aqui compartilhada. É a partir deste lugar que se tem a chance de compreender como, na Comunidade Indígena de Sorocaima I, Educação Escolar e Cultural, ou "Intercultural" e "Integral", passaram a se constituir partes de um "casamento perfeito", como acredita Tâmires Flores.

"Ele disse: 'Daqui a alguns dias, vai chegar uma serpente negra que não tem fim, não tem cabeça e nem cauda. Essa serpente negra vai crescer e vai ter listras. Ela é muito perigosa. Quem souber andar com sabedoria, com inteligência, com o conhecimento que ela traz, ela não vai matar ninguém. Mas ela vai trazer doenças também, e pode até comer a língua de vocês. Vai trazer benefícios e, também, coisas ruins. E ela vai ser uma cobra grande, com sinalizações, mas vai entrar aqui de uma forma que vocês não vão perceber. Dentro dela vem a escola. E como a escola passa por dentro dela, eu tenho medo da escola entrar aqui e acabar com vocês.'"

(Tâmires Flores, diretora da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento)

Mesmo com a existência de conflitos e uma postura de constante acompanhamento e vigilância das práticas educativas por parte das lideranças, "o giz parece ter sido amansado" (Xakriabá, 2020) - em referência às palavras da doutora em Antropologia e Deputada Federal, Célia Xakriabá - por aquela comunidade. E, nesse processo, a ampliação do tempo de permanência das crianças na escola tem se apresentado, de maneira surpreendentemente positiva, como uma importante estratégia de indigenização da escola.

"Hoje, a Escola de Tempo Integral traz uma nova visão do que é a educação para as nossas comunidades. Não é só pintar todo dia, mas também pescar, tomar banho de rio..."
(Sandoval Pinto Flores, Tuxaua, liderança local)



"UM GRANDE FLUXO DESSA IMIGRAÇÃO, QUE PERMANECEU NO MUNICÍPIO"

"Então, aqui na sede do município, nós temos, hoje, metade de alunos venezuelanos e metade de alunos brasileiros. Temos escolas com 80% de venezuelanos. (...) Um grande fluxo dessa imigração, que permaneceu no município."
(Alsione Pereira de Alencar Sulbaran, Secretária Municipal de Educação de Paracaima)

A Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento está localizada no município de Pacaraima - um local de muitas fronteiras e, portanto, de desafiadoras e potentes relações interculturais. A cidade repousa sobre o topo da Serra Parima, a mais elevada da Região Norte e a segunda mais alta do Brasil, há poucos quilômetros da Venezuela. Essa proximidade confere à cidade uma natureza singularmente plural: são vozes em vários idiomas, cheiros que misturam feiras e árvores, sabores indígenas e imaginários de quem atravessa, com certa naturalidade, a linha imaginária que separa os dois países.

A sede do município se encontra no interior da Terra Indígena São Marcos, o que imprime à cidade uma configuração espacial peculiar, na qual o urbano e o tradicional convivem em um mesmo território, em constante negociação. Em Pacaraima, distribuem-se 68 comunidades indígenas entre a Terra Indígena Raposa do Sol e a Terra Indígena São Marcos.

A história da cidade, no entanto, remonta a tempos de demarcação e vigilância: durante a década de 1920, quando o Brasil consolidava suas fronteiras setentrionais, surgiu o primeiro núcleo populacional local, em torno de um Pelotão do Exército Brasileiro que, à época, estava instalado na fronteira. Nas décadas seguintes, o garimpo foi o grande motor da ocupação, atraindo migrantes e consolidando o pequeno grupo que, em 1995, conquistou autonomia administrativa ao se desmembrar de Boa Vista. Com mais de oito mil quilômetros quadrados de extensão e uma densidade demográfica rarefeita, Pacaraima é um território de vastidões e contrastes.

Os rios Cotingo, Parimé e Surumú, embora formem a base hídrica do município, correm distantes da sede, localizados nos vales e florestas da Terra Indígena São Marcos. No alto da serra (o planalto

"TRAZER A(O) ALUNA(O), EM TEMPO INTEGRAL, TEM QUE SER UMA POLÍTICA DE CULTURA"

Parima apresenta as maiores altitudes do Estado e de toda Região Norte do Brasil, com 920 metros de altitude), a cidade vive apartada do som das águas, sustentando-se sobre o platô pedregoso e frio. Sua economia repousa, sobretudo, no setor de serviços e no funcionalismo público. Sob essas características, Pacaraima se afirma como um espaço de existências e resistências produzidas pelo encontro dos povos Yanomami, dos Taurepang, dos Macuxi - e de diversas outras etnias -, dos militares, dos comerciantes e dos que chegam em busca de refúgio.

A cidade respira fronteira e talvez seja justamente nesse limiar, entre o dentro e o fora, que resida sua força mais profunda: a capacidade de re(existir), sem perder de vista o chão indígena e a montanha que a sustenta.

A Rede Municipal de Ensino de Pacaraima vem se estruturando, ao longo dos últimos anos, de forma progressiva para responder aos desafios de um território de fronteira, atravessado tanto pela diversidade cultural e linguística, quanto por um intenso fluxo migratório. Sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto (SEMECD), Pacaraima tem investido na consolidação da Educação Integral em Tempo Integral como eixo prioritário da política educacional, em conformidade com a Lei Federal nº 14.640 (Brasil, 2023) e com a Lei Municipal nº 393 (Pacaraima, 2024). Embora complexos, esses desafios buscam ser superados pela gestão.

A Rede Municipal de Educação atende a cerca de 4.000 estudantes distribuídos em 13 escolas e uma creche conveniada, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. O plano de expansão da jornada escolar prevê o atendimento de 25% das(os) alunas(os) da Rede em Tempo Integral até 2030, em seis unidades escolares. O processo começou em 2025, com a Escola Municipal Integral Indígena Ko´way Paula Bento.



Portão de entrada da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento. *Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras*

"A Educação Integral em Tempo Integral foi um desafio para Roraima. Já como Secretária, o Governo Federal lançou esse desafio ao Estado e aos municípios. (...) A Região Norte não é simples de lidar, nós temos grandes desafios: a educação escolar indígena é uma, a ribeirinha é outra. (...) Trazer o aluno em tempo integral tem que ser uma política de cultura, principalmente na comunidade indígena."

(Alsione Pereira de Alencar Sulbaran, Secretária Municipal de Educação)

A ampliação da jornada escolar tem como meta garantir, no mínimo, sete horas diárias de atividades pedagógicas, combinando formação acadêmica, expressões culturais e práticas corporais. Nesse contexto, a proposta pedagógica da Educação Integral, em Pacaraima, é fundamentada tanto na integração entre áreas do conhecimento, quanto nos saberes tradicionais. Busca, assim, o desenvolvimento não apenas das dimensões cognitivas, mas também emocionais, físicas, sociais e culturais das crianças atendidas pela Rede Municipal de Educação. Para tanto, o currículo adotado nas escolas municipais busca dialogar com o território e valorizar a cultura local, em especial no que se refere às tradições dos povos indígenas Taurepang e Pemon.

"A Escola em Tempo Integral (ETI) é um marco importantíssimo e diferente, porque você vê o quanto a Secretaria Municipal de Educação tem respeito pelas nossas comunidades indígenas. Como o nosso município não tem uma delimitação urbana (...) quando foi iniciada a política da ETI na comunidade indígena, nós falamos que é um município 100% indígena."[2]

(Erivaldo Messias da Silva, inspetor educacional da Secretaria Municipal de Educação)

Além de assegurar a permanência das crianças na escola, o Programa tem como objetivos específicos: promover hábitos saudáveis por meio da integração entre educação e esportes, garantir alimentação balanceada, estimular a prática da língua materna e das artes e fortalecer a convivência social. Para que isso ocorra, há investimento na formação das(os) professoras(es) que, em conformidade com a legislação específica, são indígenas com cursos voltados para metodologias e abordagens interculturais.

O Projeto Saberes da Floresta, Saberes da Gente, desenvolvido na Ko'way Paula Bento, sintetiza a proposta municipal ao unir conteúdos escolares e experiências culturais em torno da vida comunitária. Oficinas de arte indígena, musicalização, atividades esportivas e aulas de língua materna são outros exemplos das ações que transformam o tempo escolar em tempo de convivência e, sobretudo, de pertencimento.

Com a implementação gradual da Educação Integral em Tempo Integral, Pacaraima tece uma Rede Pública orientada pela equidade e pela valorização do território. Dessa forma, a expansão planejada, até 2030, prevê que seis escolas ofereçam o Ensino Fundamental completo em Tempo Integral, fortalecendo o compromisso do município com uma educação pública de qualidade, inclusiva e culturalmente enraizada.

Parquinho da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento.
Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras





Vista da Comunidade Indígena Sorocaima I. *Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras*

"A ESCOLA E A COMUNIDADE ANDAM JUNTAS"

A CENA: um dia comum em que escola e aldeia são uma só

Crianças e educadoras(es) caminharam sob o sol roraimense que, àquela hora, ainda não havia tornado o percurso à pé proibitivo até a entrada da comunidade. Ao chegar no tanque - o rio não seria adequado para crianças ainda tão pequenas -, as(os) estudantes começaram a pescaria, ora com vara, ora com cesto. Um, dois... muitos peixes e bons mergulhos.

A Comunidade Indígena Sorocaima I foi fundada na década de 1960 e, hoje, é formada por cerca de 170 famílias pertencentes às etnias Taurepang ou Pemon[3] e Makuxi. Atualmente, duas escolas atendem bebês, crianças e adolescentes da comunidade, sendo uma delas a Escola Municipal Indígena Integral Ko'way Paula Bento, primeira instituição de Educação Integral em Tempo Integral do município de Pacaraima e cujo nome é uma homenagem à avó da liderança local, o Tuxaua Sandoval Flores.

Para conhecer um pouco mais sobre as comunidades localizadas na Terra Indígena São Marcos, acesse aqui.

Com o início do atendimento das crianças em tempo integral, a partir do ano de 2024, a escola passou por importantes transformações no que diz respeito à sua organização e infraestrutura. Para atendimento diário das(os) cerca de 40 estudantes, das 7h30 às 14h30, o grupo de educadoras(es) é formado pela diretora, seis professoras(es), duas auxiliares de sala, uma cuidadora, duas merendeiras e duas auxiliares de limpeza e higienização, um coletivo engajado com o trabalho desenvolvido naquele lugar.

O espaço conta com duas salas de aula, sendo uma delas para a Creche e outra para a Educação Infantil, uma cozinha, dois banheiros, um parquinho e toda a aldeia.

O fortalecimento da relação das crianças com a comunidade e a cultura, materializada na apropriação da língua materna, é, aliás, o sentido atribuído pelas lideranças e moradoras(es) à entrada e permanência da educação escolar naquele território, como também à ampliação da jornada escolar diária das(os) estudantes.

"A gente tem tempo suficiente para que as crianças possam aprender, de fato, o que é a vivência, a cultura dentro da comunidade. Então, a escola e a comunidade andam juntas".

(Orlando Alves Franco, professor da Escola Municipal Indígena Integral Ko'way Paula Bento)

Caminhada conjunta que demanda um diálogo constante entre educadoras(es), famílias e Tuxaua - denominação para liderança na cultura Taurepang.

"A diretora do Departamento Indígena de Roraima sentou comigo e disse assim: 'Por que vocês aceitaram essa escola em tempo integral? Vocês vão desmamar as crianças dos pais!' Naquela época, nós também não tínhamos certeza se realmente queríamos isso. Aí, eu fiquei refletindo e fui falar com o Tuxaua: '(...) Será que isso não vai, depois, deixar esse vazio desse afeto?' Aí ele disse: '(...) Isso aí não vai tirar afeto de ninguém, não. Ao contrário, os pais vão se sentir seguros, sabendo que, ao invés de estar, assim, brincando soltos, eles vão estudar, vão pescar... '"

(Tâmires Flores, diretora da Escola Municipal Indígena Integral Ko'way Paula Bento)

Além dos dilemas relacionados à institucionalização da infância indígena, a implementação da Educação Integral em Tempo Integral foi atravessada por desafios relacionados à ausência de infraestrutura potencializada, vale dizer, pela ampla adesão da comunidade à proposta e pelas incertezas que algo desconhecido costuma carregar.

"Eu já trabalhava aqui, porém não era em Tempo Integral. E aí, com essa mudança, veio aquela insegurança, porque nunca trabalhei numa Escola de Tempo Integral. Como vai ser? As crianças vão se adaptar? Nós vamos nos adaptar? (...) A comunidade recebeu bem, as crianças receberam bem e os funcionários também! Deu tudo certo, graças a Deus!"

(Sheila Amorim Araújo, professora da Escola Municipal Indígena Integral Ko'way Paula Bento)



Educador da Escola Municipal Indígena Integral Ko'way Paula Bento faz uma explicação teórica durante uma atividade de pesca.
Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras

Se, como a educadora sugere, o divino tem parte na superação das adversidades, ou no sucesso vivenciado hoje, também o tem o cotidiano trabalho de entrelaçamento de escola e comunidade, o que se materializa nas práticas cotidianas e no currículo. Conforme destaca Sandoval Pinto Flores, Tuxaua, liderança local: "*Com uma educação indígena dentro da comunidade, a escola vai crescer junto com a comunidade, não deixando de lado a convivência indígena.*"

“O INTEGRAL É INTEGRAR”



Estudante da Escola Municipal Indígena Integral Ko'way Paula Bento realiza atividade de pesca.
Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras

A adaptação das crianças ao tempo integral foi cuidadosamente acompanhada pelas(os) educadoras(es). Como acolher as crianças da Educação Infantil considerando que, a partir dos três anos de idade, elas terão uma rotina de sete horas na escola? Além de organizar uma rotina que ultrapassasse o espaço da sala de aula, a equipe pedagógica procurou promover o já mencionado “casamento” entre interculturalidade e integralidade, sob a compreensão de que “o integral não é o horário de sete horas dentro da escola”, mas o que se escolhe fazer dentro deste tempo, como destaca a diretora Tâmires Flores.

A partir deste entendimento, com mais tempo na escola, o currículo passou a incluir de forma mais efetiva os conhecimentos culturais da Comunidade Indígena Sorocaima I, como língua, música, danças, artesanatos e vivências, em especial, a pescaria e as visitas a artesãs(ãos) e anciãs(ãos) da comunidade.

“Isso para que depois os pais não digam: Meu filho, que estudou integral, perdeu a língua, perdeu o costume de ir para a roça, porque ele estava dentro de uma escola.”
(Tâmires Flores, diretora da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento)

“ME GUSTA QUE MEU FILHO ESTUDE AQUI”

Na Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento, a primeira língua é a Taurepang, uma vez que a maioria da população da comunidade pertence a essa etnia. Depois, em consonância com a política municipal decorrente da imigração venezuelana, vem o Espanhol, sendo o Português a terceira língua falada naquele território. As três línguas circulam de maneira orgânica na escola, sendo objeto de ensino das(os) professores, que se comunicam, prioritariamente, em Taurepang.

As famílias relatam a importância de a escola ensinar a língua materna sob a perspectiva da recuperação de muitas raízes culturais do povo, que se perderam com o passar dos tempos.



“Meus filhos, os pequenos, não falam o dialeto do Taurepang. E isso foi perdido. Mas aqui, a escola abriu as portas. Eu agradeço aos professores que ensinam a falar o nosso idioma, que é o Taurepang.”
(Yubismar Perez, mãe do estudante Angel David Daniels Peres, 6 anos, da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento)

É O "RECHEIO" QUE JÁ VEM LÁ DE FORA

As crianças, que vão se tornando bilíngues ou trilíngues, passam a atuar, muitas vezes, como "tradutoras(es)" para suas famílias, que, por sua vez, sentem gratidão pela iniciativa da escola e se beneficiam dessa relação intercultural.

"Aqui somos espanhóis, falamos Espanhol, Português, Taurepang... Então, pra gente é bom, porque é pluralidade e é muito emocionante. Porque minha filha tem que falar três idiomas. O espanhol, que é nativo da mãe; com o pai é Taurepang; e, na escola, é Português. E ela nos ensina. Ela é nossa guia, nossa tradutora."
(Mariangela Rivilla, mãe da estudante Angela Elena Rivilla Pérez, 5 anos, da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento)

"E eu me dediquei ao meu filho para que ele aprendesse a falar Português. E está falando... Ele já está aprendendo a falar Português! Eu pergunto lá em casa: 'o que aprendeste?' E ele me diz: 'los colores'. Pergunto de novo: 'que cores pensas?' E ele fala em Português: 'Eu ainda não sei, eu estou estudando.' Mas ele já está aprendendo! Ele já aprende Português, graças aos professores que estão educando. E me gusta que meu filho estude aqui e que siga más adelante."
(Romel Lopez, pai do estudante Roman Antônio Lopez Castro, 4 anos, da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento)

"Eles têm os conhecimentos, então, já entram aqui com eles. Quando se fala do tempo integral, é rechear os componentes curriculares e o recheio é o que vem lá de fora."
(Tâmires Flores, diretora da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento)

Na escola Ko'way, há um movimento de atenção relativo aos conhecimentos que circulam na comunidade. As(os) educadoras(es) e as lideranças não querem que o tempo integral faça com que as crianças percam as suas vivências tradicionais, que fiquem sem aprender a pescar, a fazer farinha ou manejar a roça. Assim, a busca pelo "recheio" do currículo da Educação Integral em Tempo Integral se apoia, mais uma vez, na interculturalidade e na integralidade.

Durante a semana, há momentos destinados à busca dos saberes do território (ou "recheios") pelas crianças. Dentro ou nas proximidades da escola, são desenvolvidas as brincadeiras referenciadas na Cultura Indígena, realizadas nas atividades de Arte e Movimento, os momentos no parquinho e a realização de atividades no campo de futebol.

Há, também, as aulas de campo: às vezes, uma visita a uma anciã(ão) ou artesã(ão); outras vezes, uma visita ao Centro Cultural da comunidade ou, ainda, a prática da pescaria, já que próximo à escola há um açude utilizado pelas(os) professoras(es) para a pesca tradicional junto com as crianças. Além do ensino do manejo dos instrumentos e da tradição, a pescaria tem se configurado como um momento de convivência entre as crianças e as(os) mais velhas(os).



Estudantes da Escola Municipal Indígena Integral Ko'way Paula Bento caminham para uma atividade de pesca.
Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras

A “FARINHA DE VERDADE”

A merenda escolar é, igualmente, atravessada pela interculturalidade, cuja complexidade é revelada no conflito entre os costumes da comunidade, os gostos das crianças e as proposições do setor de nutrição do município.

Diariamente, a escola oferece café da manhã, almoço e lanche da tarde, mas, muitas vezes, as crianças não são receptivas ao cardápio previsto pelo município, demandando que as cozinheiras realizem adaptações e a própria revisão do mesmo. Aquela comunidade e outras do entorno são conhecidas pela qualidade da farinha de mandioca produzida, mas que, nem sempre, é aquela enviada para consumo, considerando as exigências do Programa Nacional da Alimentação Escolar (PNAE). Há, por parte das crianças, mas não apenas, protestos contra a “farinha de mentirinha” que, dada a textura, “parece leite”.

Assim, com estreito diálogo com as lideranças e a comunidade, recheando o currículo com línguas, práticas culturais e espaços do território, e buscando garantir uma alimentação tradicional, a equipe pedagógica da Escola Municipal Indígena Integral *Ko´way* Paula Bento cria práticas educativas que encantam as crianças e já não geram tanta desconfiança nas pessoas. As famílias tiram proveito do tempo que suas(eus) filhas(os) ficam na escola para trabalhar, na certeza que estão em segurança, sendo bem cuidados(as) e aprendendo sobre a sua cultura.

“LEVANDO AS(OS) ALUNAS(OS) PARA VIVER”

“Uva, maçã, côco, melancia, jambú, ingá, água, sorvete, parquinho, árvore, rio, cavalo, arco-íris...”: um pouco do muito que as crianças desejam ver, experimentar, vivenciar mais intensamente na Ko'way Paula Bento. Pistas, portanto, a serem perseguidas na caminhada de educação ou criação dessas(es) estudantes que, embora esteja mais aprazível do que no início, permanece inspirando cuidados. Afinal, além da escola, cujo amansamento tem demandado vigilância e esforços, a serpente transportaria aquilo que nem sequer era conhecido, à época por, Mário Roberto Flores.

“A internet chegou já tem dois anos. (...) Antes, na verdade, o maior medo foi ao chegar a energia, há três ou quatro anos. (...) Primeiro, ligavam só à noite, mas quando chegou a de 24 horas, todos os pais tiveram medo. Inclusive, até hoje, eles não aceitaram a pracinha. (...) A gente ainda está articulando se, realmente, quer essa praça, essa quadra. Tem seus benefícios, mas como é que vão ficar as crianças? Vão querer morar no campo, jogando futebol à noite?”
(Tâmires Flores, diretora da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento)



Assim, se os históricos desafios da desigual interação intercultural, no que diz respeito à educação das novas gerações, se atualizam na Comunidade Sorocaima I, com a chegada da energia elétrica e da internet, também ali tecnologias ancestrais comparecem como uma inspiração para escolas das florestas, do campo, dos quilombos e, claro, das cidades, que seguem enfrentando, ainda que resguardadas as devidas proporções, dilemas semelhantes: a articulação entre educação e vida.

"Em relação ao que pode ser levado, é a vivência na prática. Tem muita teoria, mas o professor, realmente, tem medo de colocar o aluno para viver. Então, outras escolas podem estar fazendo isso também: levando os alunos para viver. Porque a criança vai aprender muito mais na prática, do que apenas em sala de aula."

(Osvaldo Pinto Flores, pai do estudante Adailson Marino Pinto Rodriguez, 4 anos, da Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento)



Aluno da Escola Municipal Indígena Integral Ko'way Paula Bento realizando atividade de pesca.
Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras

A Escola Municipal Indígena Integral Ko´way Paula Bento inspira, portanto, a construção de uma Educação Integral e de Tempo Integral profundamente comprometida com as pessoas e a cultura na qual se insere. Um compromisso que deve estar materializado no currículo formal e naquilo que é praticado.

EXPLICAÇÕES CITADAS NO TEXTO:

1. Em tradução livre: Vovó Paula Bento.
2. A ocupação desta terra está, segundo interlocutores locais, em apreciação pelo Supremo Tribunal Federal.
3. Denominação atribuída a um mesmo povo, respectivamente, no Brasil e na Venezuela.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; altera a Lei n.º 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei n.º 14.172, de 10 de junho de 2021. Brasília: Presidência da República, [2023].

PACARAIMA. **Lei nº 393, de 1º de julho de 2024**. Dispõe sobre a criação da Escola Municipal Indígena Integral *Ko'Way* Paula Bento, na Comunidade Indígena Sorocaima I, e dá outras providências. Pacaraima: Prefeitura Municipal, [2024].

XAKRIABÁ, Célia. Amansar o giz. **Piseagrama**, Belo Horizonte, n. 14, p. 110-117, 2020.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PACARAIMA:
www.instagram.com/semecd_pacaraima

Educação que transforma: inclusão e equidade de gênero na iniciativa de *taekwondo*, em Pocinhos (PB)

Por Ciely Melo Guedes Rodrigues Herculano, Danilo Macruz Inácio, Ricardo Henrique Medeiros Guimarães, Sirleine Brandão de Souza e Talita Ferreira Campos Vaz

A inclusão vai além da presença física: é sobre reconhecer potencial, respeitar diferenças e acreditar que cada pessoa tem algo único a oferecer.



Encontro com mães e estudantes na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) Santa Terezinha.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

CORDEL DE POCINHOS

Autora: Ciely Herculano - coordenadora da Educação Integral no município de Pocinhos

"No coração do Nordeste,
ergue-se em fé e poesia,
Pocinhos, cidade jovem,
cheia de graça e alegria.

Seu povo guarda na alma
a tradição que contagia.
O nome nasceu do chão,
de um traço da natureza:
pequenos poços de água,
fontes de vida e beleza.

Sustento para viajantes,
símbolo de fortaleza.
As pedras contam histórias,
revelam tempos passados,
na memória do sertão
ficam sonhos registrados.

Cada canto dessa terra
traz valores bem guardados.
No ensino em tempo integral,
Pocinhos se faz brilhar,
a cultura se mistura
com o saber a ensinar.

É no livro e no esporte
que se aprende a caminhar.
Aqui se valoriza a vida,
com respeito e inclusão,
a diferença é riqueza
que fortalece a união.
Pocinhos segue seu rumo,
guiada pelo coração."



Vista da cidade de Pocinhos (PB).
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

A Educação Integral em Tempo Integral requer enxergar a(o) estudante em todas as suas potencialidades. Nesse contexto, o *taekwondo* surgiu como um poderoso aliado do processo educativo em Pocinhos (PB), município do agreste paraibano, transformando o tatame em uma extensão da sala de aula.

Pocinhos conta com população estimada de 18.038 habitantes (IBGE, 2025). A Rede Municipal de Ensino atende 3.573 estudantes, distribuídas(os) em 12 escolas e duas creches conveniadas, das quais 2.600 alunas(os) estão matriculadas(os) em tempo integral.

Durante os treinos, estudantes aprendem muito mais do que técnicas marciais. Aprendem a ouvir, a respeitar o tempo da(o) outra(o), a lidar com vitórias e derrotas e a reconhecer o valor do esforço pessoal e do trabalho coletivo. O resultado aparece dentro e fora da escola: melhora na concentração, disciplina, convivência e aprendizagem de conteúdos escolares.

O esporte revelou-se, assim, uma ferramenta educacional capaz de promover o desenvolvimento físico, emocional e intelectual, fortalecer valores e preparar crianças e adolescentes para os desafios da vida.

No *taekwondo* ninguém é definido por limitações, mas pelo que é capaz de conquistar. Movimentos adaptados, acompanhamento próximo e um olhar sensível garantem que todas as pessoas participem. Ali, o uniforme é o mesmo, o respeito é igual e cada conquista, por menor que pareça, é celebrada por todas as pessoas.

Quando o *taekwondo* chegou às escolas de Pocinhos, muitas pessoas acreditavam que o tatame seria dominado pelos meninos. Mas o tempo mostrou uma bela surpresa: as meninas tomaram à frente e transformaram o projeto em um símbolo de força e igualdade. Com o *dobok* branco — uniforme usado por praticantes de artes marciais coreanas, como o *taekwondo* — e o olhar firme, elas desafiaram estereótipos

provaram que coragem, disciplina e determinação não têm gênero. O que antes parecia um espaço masculino tornou-se palco de empoderamento feminino, no qual cada golpe representa mais do que técnica: é um gesto de autoconfiança e superação.

A presença das meninas trouxe mudanças profundas. Elas se tornaram mais seguras, participativas e determinadas. O *taekwondo* as ajudou a acreditar no próprio potencial, a valorizar o esforço pessoal e a ocupar espaços com orgulho e voz ativa. Dentro e fora da escola, mostraram que podem ser líderes, atletas e inspirações para outras meninas da comunidade.

Mães e professoras(es) também perceberam a transformação. Muitas famílias, antes receosas, passaram a apoiar as filhas ao verem o quanto o esporte fortalece a autoestima e o rendimento escolar.

A cada campeonato, a cada medalha conquistada, crescia não só o orgulho, mas também o reconhecimento de que o tatame é lugar de todas e todos. O *taekwondo* mostrou que a igualdade se constrói na prática, e que quando uma menina sobe ao pódio, todas as outras sobem com ela. Para a diretora da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) Santa Terezinha, Lígia Guimarães Santos Patricio, essa ação representou "*acolhimento das diferenças de gênero e ampliação do espaço das meninas no esporte*".

Além de refletir nas salas de aula, em detalhes como melhor concentração, mais cooperação e uma convivência mais harmoniosa entre colegas, professoras(es) relatam que as(os) estudantes que praticam o *taekwondo* se tornaram mais responsáveis e participativas(os), demonstrando que o esporte também é uma poderosa ferramenta pedagógica.

Estudantes da Educação Especial começaram a mostrar avanços significativos na coordenação, na autonomia e na autoestima. Muitas(os) passaram a se expressar melhor, a se organizar nas rotinas e a participar com mais confiança das atividades escolares. O brilho em seus olhos, durante os treinos, se transformou na prova mais bonita de que a inclusão desse público pode ser real.

Outro destaque foi o envolvimento das famílias, mães e pais que, antes, se sentiam isoladas(os) e passaram a participar ativamente, acompanhando os treinos, vibrando nas graduações e encontrando apoio na convivência com outras famílias. O esporte criou uma rede de afeto e pertencimento, fortalecendo laços que ultrapassaram o tatame.

A experiência mostrou que a inclusão vai além da presença física: é sobre reconhecer potencial, respeitar diferenças e acreditar que cada pessoa tem algo único a oferecer. No entanto, como toda novidade, com a organização das Escolas de Educação Integral em Tempo Integral, no início, houve o receio daquilo que não se conhece muito bem.



"A escola integral veio pra ser inovadora, pra mudar muitas coisas, mas aí eu acho que a gente está se adaptando aos poucos. E nós estamos nos adaptando também."
(Michelle Miranda de Brito Silva, diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Osman Cavalcante Leal)



Algumas famílias ainda demonstram receio de deixar suas(eus) filha(os) na escola por um período estendido, portanto há a necessidade de se desenvolver um trabalho próximo a essas famílias na construção de uma inserção qualificada, possibilitando às(aos) estudantes cada vez mais espaços e tempos organizados para que ocorram atividades significativas para sua aprendizagem e desenvolvimento. Nessa medida, as(os) diretoras(es) das escolas destacam que o diálogo com as famílias tem sido fundamental, tanto para compreender limitações de algumas(uns) estudantes que não conseguem permanecer em tempo integral, quanto para fortalecer a inclusão nas atividades eletivas.

"Ele tem o direito. Então é o que eu sempre digo pras mães: 'deem o direito aos filhos de vocês'."
(Lígia Guimarães Santos Patricio, diretora da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Santa Terezinha)

As(os) diretoras(es) são unânimes em afirmar que o diálogo tem trazido bons resultados, pois cada vez mais estudantes que não participavam das atividades estão se engajando e vivenciando novas experiências, bem como o reconhecimento pelas próprias crianças e adolescentes das atividades desenvolvidas pelo Programa da Escola em Tempo Integral.

"Este ano, a escola está 100% em tempo integral. Todos os dias, nós temos desafios, porque ainda existe aquela parte dos responsáveis que não aceitam, não acolhem, e isso dificulta um pouco. Mas a gente vai vencendo, a cada dia, e criando estratégias. O turno da tarde é essencial, porque é quando eles têm as eletivas, e para os alunos da Educação Especial é o momento de maior regulação, de socialização. Muitos deles pedem para ficar, mesmo quando não conseguem permanecer até o final."
(Michelle Miranda de Brito Silva, diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Osman Cavalcante Leal)

Por outro lado, quando as famílias compreendem as intenções e se tornam parceiras da escola, o apoio e a colaboração são mútuos.

"Os pais aceitam muito bem, tanto quando é necessário que a criança não fique o dia inteiro, quanto quando a gente pede que ela volte para tentar novamente. Eles compreendem a necessidade e apoiam a escola. Existe uma relação boa entre escola e a família nesse sentido, de acolher e ajudar."
(Michelle Miranda de Brito Silva, diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Osman Cavalcante Leal)

"Às vezes, a inclusão vem só na palavra inclusão e quando se trabalha de fato, a gente vê como esse trabalho tem efeito. A gente sente que os pais se mobilizam, incentivam. E eu, como pai, vejo crianças que, muitas vezes, são discriminadas por algo específico e, de repente, surge uma oportunidade dela ser tratada por igual. Claro que eles vão."
(Afonso Henrique Patrício Alves, Secretário Municipal de Educação)



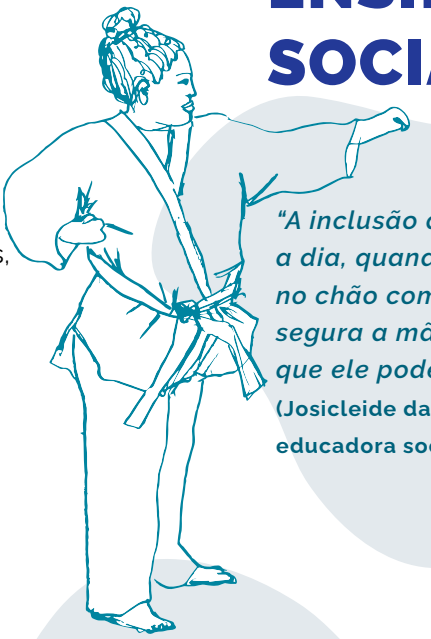
Taekwondo na EMEF Osman Cavalcante Leal. *Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras*

PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: ENSINO, APRENDIZAGEM, SOCIALIZAÇÃO

Isso demonstra, mais uma vez, a importância de se pensar o Programa Escola em Tempo Integral de forma coletiva, articulando políticas públicas no âmbito do município, por meio da Secretaria de Educação, gestoras(es) das escolas, famílias, professoras(es) da sala de aula regular, sala de recursos multifuncionais, educadoras(es) sociais e profissionais que trabalham com as diferentes modalidades. E essa articulação reforça o caráter integral quando se pensa na educação de crianças, jovens, pessoas adultas e idosas das escolas.

Existem ações para o reconhecimento das famílias de estudantes da Educação Especial, especialmente aquelas que vivenciam situações de vulnerabilidade. Nesse contexto, o projeto possibilita à criança que se encontra nessas condições permanecer em ambiente planejado, intencionalmente, para o desenvolvimento de habilidades necessárias no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, há um ganho significativo quando a escola consegue enriquecer o tempo da infância, da formação integral, fomentando situações que, se não fosse pela escola, a criança, provavelmente, não teria a oportunidade de vivenciar.





"A inclusão acontece no dia a dia, quando a gente senta no chão com o aluno, quando segura a mão dele e mostra que ele pode participar."
(Josicleide da Silva Castro, educadora social)

"E é uma alegria muito grande saber que nós estamos contribuindo para uma educação melhor, uma educação de qualidade, que leva o aluno a saber que ele pode sonhar. Nossos alunos da rede pública, que podem todos os dias sonhar."
(Norma Cavalcanti Leal, Secretária Adjunta de Educação)

No processo de escolarização de estudantes da Educação Especial observa-se, por meio de diferentes fontes — pesquisas, resultados em avaliações, relatos de famílias e professoras(es) —, que ainda há um longo caminho a ser percorrido no que se refere à aprendizagem de conteúdos escolares, principalmente quando considerado que há muitas(os) estudantes sem nenhum tipo de deficiência, que também enfrentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, para além da marca que o diagnóstico traz para a vida da(o) sujeita(o) e de sua família, se faz necessário atentar para a forma como a educação em geral está organizada, bem como para as condições de trabalho das(os) professoras(es) do país e, localmente, o estado da infraestrutura das escolas do município e espalhadas pelo Brasil e, mais importante, refletir sobre qual o projeto de país, de estado, de cidade inclusiva e de Educação Inclusiva que se deseja construir agora, no presente. Essa é uma discussão importante de se fazer em todos os processos que se pretendem inclusivos dentro das escolas.

O Projeto de *taekwondo* desenvolvido nas Escolas de Educação Integral em Tempo Integral, em Pocinhos, demonstra potencial para fomentar o desenvolvimento e a aprendizagem das(os) estudantes da Educação Especial, pois é por meio da aprendizagem que a criança se desenvolve. Quanto mais processos intencionais de aprendizagem o ser humano tiver possibilidade de participar, melhor para o desenvolvimento de suas funções superiores. (Vigotsky, 2011)

O diálogo sobre Educação Integral em Tempo Integral requer falar sobre aprendizagens diversas e necessárias para quem facilita o processo de constituição de pessoas autônomas e conscientes. Além disso, é importante refletir sobre a articulação de atividades desenvolvidas na Escola em Tempo Integral e os processos de ensino e aprendizagem dos saberes historicamente produzidos pela humanidade e sistematizados na e pela escola.



Taekwondo na EMEIEF José Tomé.
Fonte: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

A escola tem o papel de possibilitar o acesso, das novas gerações, ao saber organizado e sistematizado para que possam participar efetivamente como cidadãs(ãos) conscientes, na produção social. (Saviani, 2011)

Nessa medida, pensar tempos e espaços para a implantação do planejamento pedagógico junto com as(os) professoras(es) da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais e com as(os) educadoras(es) sociais, tende a fortalecer essa ação que vem ocorrendo no município, dado que seu impacto já é percebido por meio do interesse e participação nas atividades em sala de aula, do aumento da autoconfiança e da motivação escolar.

"Meu filho melhorou até as notas, porque ficou mais animado para estudar."
(Maria Claudiana Santos Rodrigues, mãe do estudante Angelo Rodrigues Brandão, 10 anos, do 4º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Elizete Pereira)

"A importância que tem um esporte na vida deles, né? Que é auxiliar na coordenação motora, reflexos. É a interação, a socialização."
(Mariana Sonaly Santos Mateus, educadora social)

O trabalho de *taekwondo* que vem sendo desenvolvido possibilita e permite o acolhimento e a socialização das(os) estudantes em um ambiente de respeito às suas singularidades. Tanto o planejamento da(o) docente, quanto a forma como a atividade é realizada, demonstram que a participação de meninas e meninos ocorre de acordo com suas potencialidades. As atividades são planejadas para que as(os) estudantes experimentem desafios, explorem formas diferentes de se posicionarem no mundo, implicando em mudanças tanto no comportamento das próprias crianças quanto no olhar de suas mães.

"Eu pensei que ele não fosse conseguir."
(Maria Claudiana Santos Rodrigues, mãe do estudante Angelo Rodrigues Brandão, 10 anos, do 4º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Elizete Pereira)

"Antes, meu filho era tímido, não queria participar de nada. Agora, com o taekwondo*, ele está mais seguro, até para se apresentar nas aulas. Eu vejo ele crescendo como pessoa."*
(Simone Plácido da Silva Nascimento, mãe do estudante João Victor Plácido Nascimento, 11 anos, do 5º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental João XXIII)

"Eu tenho um filho com deficiência, e aqui ele participa como qualquer um. Os colegas cuidam dele, ajudam, e isso emociona a gente como mãe."
(Lígia Guimarães Santos Patricio, mãe do estudante João Pedro Guimarães Santos Patricio, 7 anos, do 2º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Elizete Pereira)

"Eles têm mais disciplina, respeitam mais, até dentro de casa a gente percebe mudança."
(Maria Claudiana Santos Rodrigues, mãe do estudante Angelo Rodrigues Brandão, 10 anos, do 4º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Elizete Pereira)

No processo de ensino e aprendizagem na Educação Inclusiva, é necessário reconhecer a socialização como um importante elemento. Em muitas condições, há entraves na verbalização, no toque, na troca de afetos e carinhos, devido à hipersensibilidade dos sentidos que têm muitas(os) estudantes, público da Educação Especial. A prática pedagógica diária de Ricardo Henrique Medeiros Guimarães, professor de *taekwondo*, auxilia na sua aproximação dessas(es) estudantes, levando confiança tanto para as crianças e adolescentes, como para a família.

A partir das vivências que o professor teve com as crianças, percebeu-se que a questão do contato físico pode ser um impedimento para que o trabalho seja desenvolvido. Com sua inventividade e formação em Engenharia, criou roupas e ferramentas com tecnologias para não afastar a criança de vivenciar a experiência da luta. Com um "macarrão" de piscina cortado, ele posicionou imãs com eletrodos nas pontas, fazendo desses bastões os "braços" das pessoas que estavam lutando, além de colete, capacete e tornozeleira, também com ímãs, usados pelas duas pessoas, que, ao se chocarem, computam os pontos em um monitor.

O uso dessa tecnologia auxiliou, neste primeiro momento, as pessoas que tinham hipersensibilidade com o contato físico, pois não se fazia necessário o toque ao utilizar esses bastões para aplicar os golpes contra a pessoa adversária. Com o tempo, os bastões foram dispensados para que a criança conseguisse executar as ações solicitadas pelo educador, até o momento em que não se tornasse mais necessário.

OS DESAFIOS DE SE PENSAR EXPERIÊNCIAS INSPIRADORAS

Pensar a organização de tempos e espaços em uma escola não é tarefa fácil. Mas se torna necessária na medida em que a Educação Integral na Escola de Tempo Integral exige a interação e articulação entre as diferentes áreas e/ou modalidades de atuação com o Projeto Pedagógico da escola. Ou seja, as ações desenvolvidas devem ser parte constituinte do currículo da escola e pensadas de forma inter-relacionadas, para que os resultados sejam potencialmente significativos para promover o desenvolvimento humano de forma integral.



Casa de Cultura de Pocinhos (PB).
Fonte: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

Em Pocinhos, essa articulação é possibilitada pela coordenação do Programa Escola de Tempo Integral, envolvendo profissionais das diferentes modalidades distribuídas pelas escolas participantes. Os tempos são organizados tendo em vista os espaços disponíveis nas escolas, com o período da manhã para as disciplinas regulares e o da tarde para as eletivas. Ainda que não seja possível, neste momento, o desenvolvimento de um planejamento compartilhado com as pessoas responsáveis pelo processo de escolarização das(os) estudantes, é possível pensar estratégias para que articulações ocorram, num futuro próximo, potencializando o alcance das atividades desenvolvidas.

Dessa forma, organizar espaços de trocas, compartilhamentos e planejamentos conjuntos é imprescindível para que realidades sejam transformadas. E isso tem a ver com os espaços nos quais as atividades são desenvolvidas, pois o desejo de qualquer professora(or) e gestora(r), principalmente, na escola pública, é possibilitar uma educação de qualidade socialmente referenciada, inclusiva, democrática e gratuita, e, para isso, a infraestrutura material e humana faz parte de uma perspectiva de Educação Inclusiva.

Em Pocinhos, há uma grande mobilização por parte das(os) gestoras(es) das escolas para acolher as(os) estudantes em suas singularidades, dado que oferecer um trabalho pedagógico de qualidade, com materiais de qualidade, em espaços adequados é imprescindível para o alcance dos objetivos.

Há um intenso investimento em educação no município, com a construção de escolas, a serem inauguradas, que comportam espaços adequados e necessários para a realização, não só de atividades esportivas como o *taekwondo*, mas de todas as atividades inerentes ao processo de escolarização e formação integral das(os) estudantes.

Nessa medida, estudantes, suas famílias, professoras(es), educadoras(es) sociais e toda a sociedade só têm a ganhar com o cuidado, zelo e seriedade com que a educação é tratada em Pocinhos.

A experiência faz tanto sucesso com as famílias das(os) estudantes, público da Educação Especial, que há uma intensa busca por essa atividade na rede, inclusive por mães de escolas que não integram o Programa de Escola em Tempo Integral. Assim, há uma demanda real de aumento do número de turmas nesta modalidade. Mas há uma ressalva a se fazer: mães, gestoras(es), educadoras(es) sociais são unânimes em afirmar que o trabalho desenvolvido pelo professor Ricardo Henrique Medeiros Guimarães, se diferencia pelo trato com todas as crianças.

"O professor Ricardo é diferente, ele tem paciência com todas as crianças. Meus filhos dizem que só querem treinar com ele."
(Lígia Guimarães Santos Patricio, mãe do estudante João Pedro Guimarães Santos Patricio, 7 anos, do 2º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Elizete Pereira)

"Meu filho não falta de jeito nenhum no taekwondo*. Se deixar, ele vem até doente. Ele ama e eu vejo que mudou muito o jeito dele."*
(Maria Claudiana Santos Rodrigues, mãe do estudante Angelo Rodrigues Brandão, 10 anos, do 4º ano da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Elizete Pereira)

A relação estabelecida entre professora e professor e estudante é fundamental para se criar um ambiente favorável à aprendizagem. A(o) docente, como responsável por esse processo, precisa planejar de forma intencional e sistematizada, avaliar, refletir sobre o que planeja e o resultado obtido, além de se atentar ao processo e não somente ao resultado.



Isso aponta para a necessidade de se pensar as condições formativas e de atuação proporcionadas às(aos) profissionais da educação em geral, uma vez que a educação escolar requer, além de boa intenção, cuidado e afeto, formação para entender as singularidades das(os) sujeitas(os) em desenvolvimento inclusivo e integral, nos aspectos biopsicossociais e pedagógicos.

Percebe-se que a Escola de Tempo Integral, para além da política que a normatiza e orienta, necessariamente, precisa envolver muitas pessoas, como as famílias e a comunidade, pois, sendo algo diferente, ainda uma novidade em muitas realidades, há certa insegurança para sua implantação e acolhimento pelas famílias, principalmente aquelas das(os) estudantes da Educação Especial. O trabalho coletivo e intencional são fundamentais para a concretização dessa realidade.

Diferentes vozes apontam para as infinitas possibilidades de transformação da educação brasileira, propiciando a todas as pessoas o direito a uma educação pública de qualidade e socialmente referenciada.





Vista da Escola Nova.
Foto: Equipe de pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras

REFERÊNCIAS

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**. V. 37, n. 4, p. 861-870, 2011.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE POCINHOS:

Site: *pocinhos.pb.gov.br/secretaria-de-educacao*
Instagram: *www.instagram.com/educacaopocinhos*
Youtube: *www.youtube.com/@prefeituradepocinhos9654*

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

EMEIEF Elizete Pereira:
www.instagram.com/escolaelizete

EMEIEF José Tomé:
www.instagram.com/escolamunicipaljosetome

EMEIEF João XXIII:
www.instagram.com/escolajoao_xxiii

EMEF Osman Cavalcante Leal:
www.instagram.com/emeiefosman

EMEIEF Santa Terezinha:
www.instagram.com/escola.santaterezinha2025

Projeto Cores da Nossa História: afirmação, reconhecimento e pertencimento, em São Miguel do Tapuio (PI)

Por José André Alves, João Gabriel Soares da Cunha, Luana Tolentino, Lucinha Alvarez e Marcelli Cardoso

No trabalho coletivo, a educação antirracista transforma a cidade do sertão piauiense.



Maria Ryana da Silva Rodrigues, estudante do 6º ano da Escola Municipal Alexandre Cardoso Homem, com a foto da mãe que foi homenageada.
Foto: Lucinha Alvarez

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

"Um dia, quando eu não existir, a minha história vai existir e os que ficarem, eu quero que nunca deixem essa história se perder, pois a nossa história é de luta e superação. (...) O povo preto é um povo forte mesmo, guerreiro, lutador, que enverga mas não quebra, não."
(Felina Vieira de Almeida, liderança quilombola do Quilombo dos Macacos)

A fala da liderança quilombola ressoa no território e traça novos rumos para a educação de São Miguel do Tapuio, município com cerca de 17 mil habitantes, no sertão do Piauí. A partir da necessidade de fortalecer a identidade das crianças e jovens nos espaços educativos, promovendo uma educação voltada para as relações étnico-raciais, surge o Projeto Cores da Nossa História, no ano de 2025.

A inclusão de práticas e atitudes antirracistas no cotidiano escolar objetiva o enfrentamento e a superação de práticas discriminatórias, bem como o protagonismo das(os) estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Na verdade, os primeiros passos foram dados em 2024, quando foi instituída a Política Municipal de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PMEERQ).

Desde 2003, as Leis nº 10.639 (Brasil, 2003) e nº 11.645 (Brasil, 2008) determinam a inclusão da História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena no currículo escolar. Contudo, na prática, havia o entendimento de que as prerrogativas destas legislações ainda precisavam ser fortalecidas nas escolas. Muitas vezes, as discussões sobre essas temáticas aconteciam apenas em datas comemorativas, como em 20 de Novembro – Dia da Consciência Negra.

Assim sendo, partiu-se do pressuposto de que era necessário tornar o legado, as contribuições da comunidade negra e indígena na formação do país, parte do cotidiano escolar, de forma contínua e significativa. Ao falar do Projeto, José André Alves, coordenador da área de Ciências Humanas e das ações do Cores da Nossa História, lembra: "*Um dos pontos em que mais percebíamos dificuldades entre os estudantes estava relacionado ao autorreconhecimento, especialmente no que diz respeito à pertença racial, o que era mais evidente entre os estudantes negros e quilombolas.*"

"O Projeto surgiu também diante da necessidade de apresentar uma Educação Integral voltada para o combate às práticas racistas nas unidades escolares e Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs). Surgiu também para que a comunidade escolar reconhecesse que no município há uma comunidade quilombola – o Quilombo dos Macacos, com uma riqueza cultural e histórica extraordinária."
(Marcelli Cardoso, Secretária de Educação de São Miguel do Tapuio)

O Quilombo dos Macacos, situado no município de São Miguel do Tapuio, foi reconhecido como território quilombola em 2005, depois muita luta e resistência, como explica Felina Felix, liderança no território:

"A nossa história tem muitos momentos tristes, mas também de superação. E, hoje, é motivo pra gente comemorar, porque a luta é muito grande, mas maior ainda é a força de vontade de vencer, de quebrar barreiras e de ser contribuinte da nossa história, poder contar nossa história, a nossa resistência de luta e superação. (...). O que mais dá origem a essa comunidade aqui é o cemitério de 250 anos, onde foram enterrados nossos antepassados, e o pé de manga, de 150 anos, plantado pelos nossos antepassados. Foi com isso que a gente provou, por meio do trabalho de antropologia, contando as nossas histórias, mostrando as nossas furnas, as cavernas, o esconderijo dos antepassados, e foi certificado pela Fundação Cultural Palmares como uma comunidade quilombola."

Maria Francisca Vieira, conhecida como Maria Felix, irmã de Felina e também liderança quilombola, reforça a importância do território para a construção da identidade dos povos que vivem em quilombos:

"Gostaria que a comunidade aparecesse como um dos pilares que é a sustentação do nosso povo, a educação. É claro que antes da educação vem a questão da resistência e da luta pelo território, porque sem o território não há povo e se há um povo sem território, infelizmente, a história será mais triste, porque quem não tem um território, com certeza é um povo que anda aleatório. E o nosso território traz pra nós essa sustentabilidade (...)."

É importante destacar que as leis citadas trazem um chamado incisivo: é imprescindível que a escola eduque para o reconhecimento e a valorização de negras(os) e de povos originários, por muito tempo silenciados e/ou negligenciados nas salas de aulas. No entanto, isso só seria possível se as(os) educadoras(es) se sentissem apoiadas(os) e engajadas(os) para trabalhar o tema em seus componentes curriculares, relacionando-os com os saberes, com as vivências de quatro mil estudantes da Rede Municipal de Ensino.

Assim, o Projeto foi pensado e construído de forma participativa. Por meio de visitas às unidades escolares e diálogos com a comunidade escolar, foram analisadas as ações que realmente poderiam ser eficazes na promoção de uma educação antirracista e integral. O planejamento foi estruturado de maneira interdisciplinar, envolvendo todos os componentes curriculares e distribuindo as atividades ao longo dos quatro bimestres do ano letivo.

"O mais importante na construção de cada normativa da Secretaria Municipal de Educação (SME) é o trabalho colaborativo entre as equipes, o que tornou o ´Cores da Nossa História´ tão relevante no âmbito municipal. Isso é notório também nas escolas, pois percebemos o engajamento de todos na execução das atividades."
(Marcelli Cardoso, Secretária de Educação de São Miguel do Tapuio)

Foi nessa caminhada de reflexões, de ações, de sensibilização e formação das(os) profissionais da Educação que emergiu o Cores da Nossa História, guiado pelo desejo de transformar aquilo que está nas leis em ações concretas, capazes de tocar o coração das(os) estudantes e dar sentido ao que aprendem na escola. E é justamente nesse movimento que está a força do "Cores": na vivência real dentro das salas de aula, respeitando e celebrando a diversidade presente em cada escola da Rede Municipal de Ensino.



Estudantes da Escola Quilombola José Félix de Almeida mostram seus livros favoritos.
Foto: Luana Tolentino

Para a implementação e efetivação da educação antirracista na cidade, diversos investimentos têm sido realizados, como a aquisição de materiais pedagógicos, entre os quais livros literários e paradidáticos com temáticas afro-brasileiras, indígenas e quilombolas, além de recursos didáticos voltados à valorização da diversidade cultural. Esses materiais foram distribuídos às escolas e CMEIs da Rede Municipal, contribuindo diretamente para o desenvolvimento das práticas pedagógicas e o enriquecimento dos espaços de leitura e pesquisa.

A Secretaria Municipal de Educação também destinou recursos para apoio logístico, materiais de artes, instrumentos musicais e figurinos culturais, garantindo que as escolas tivessem condições concretas de implementar as atividades propostas pelo Projeto.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), na implementação de uma educação comprometida com a celebração da diversidade que marca o Brasil, as instituições de ensino deverão trabalhar na "divulgação e produção de conhecimentos, formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial (...), em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada." (Brasil, 2004, p. 10)

A ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES NAS ESCOLAS

As ações realizadas nas escolas municipais de São Miguel do Tapuio, alicerçadas nos princípios das DCNERER, transformaram as escolas e a trajetória de crianças, jovens e adultos. No ano de 2025, elas foram estruturadas por bimestres.

- **1º bimestre** - ocorreram momentos de sensibilização e formação, com oficinas sobre letramento racial, práticas antirracistas e estudos sobre a importância da representatividade nas escolas.
- **2º bimestre** - foi dedicado à identidade e pertencimento, com rodas de conversa, leituras e exposições baseadas nos novos acervos literários adquiridos pela SME. Foi um período em que estudantes e professoras(es) puderam mergulhar nas histórias de personalidades negras e indígenas, refletindo sobre a valorização das raízes culturais.
- **3º bimestre** - as escolas desenvolveram projetos de pesquisa e produção artística, integrando atividades de capoeira, música, pintura, teatro e escrita criativa.
- **4º bimestre** - período de culminância de todas as ações na celebração da Consciência Negra, momento de grande envolvimento da comunidade, com apresentações culturais, exposições e partilhas de saberes quilombolas.



Feira Cultural Afro-Brasileira exposta em uma sala de aula.
Foto: Lucinha Alvarez

ESCOLA BOA É ESCOLA SEM RACISMO:
VIVÊNCIAS DO CORES DA NOSSA HISTÓRIA

Em 2025, o trabalho foi realizado em rede, construído coletivamente, de maneira engajada, com a finalidade de "fomentar políticas e estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira", conforme determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004, p. 12).

Partindo da compreensão de que o currículo escolar oficial, estruturado sobretudo a partir de conhecimentos oriundos do continente europeu, muitas vezes silencia e apaga os saberes produzidos pelos povos negros e indígenas, uma das atividades do Cores da Nossa História consiste, justamente, em levar para sala de aula mulheres e homens negras(os) de relevância para o país e para a região.

Por isso, quem entrar na Escola Municipal Alexandre Cardoso Homem vai se deparar com fotos de Macaé Evaristo (educadora e atual ministra do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania); Antonieta de Barros (educadora e primeira deputada negra do Brasil); Rebeca Andrade (ginasta); Nêgo Bispo (filósofo quilombola); e Lázaro Ramos (ator).

Já nas paredes da Unidade Escolar Jean Leite Cavalcante, é possível encontrar imagens de Nelson Mandela (político e pacifista); Conceição Evaristo (escritora); Taís Araújo (atriz); e Zumbi dos Palmares (um dos maiores símbolos da luta negra). A elas(es), no mesmo lugar de importância e reconhecimento, juntam-se benzedeiras, pequenas(os) produtoras(es) rurais e professoras(es) da comunidade, provocando nas(os) estudantes um sentimento de orgulho e pertencimento.

Isso permite, por exemplo, que Maria Ryana da Silva Rodrigues, estudante do 6º ano, fale com muito orgulho de Maria Eduarda da Silva Pereira, sua mãe, que também está entre as personalidades destacadas no mural da escola, evidenciando que o Cores da Nossa História tem em seu cerne o que o educador Paulo Freire (1981) chamou de "educação como prática da liberdade."

Assim, enquanto prática educativa antirracista, essa exaltação de personalidades importantes para a história do Brasil, sejam elas intelectuais, artistas, lideranças políticas e/ou pessoas da comunidade, permitem às crianças e às(aos) adolescentes terem referências para se inspirarem e construírem suas próprias histórias, desconstruindo estereótipos racistas produzidos e reproduzidos pela sociedade. Esse movimento, inclusive, tem sido importante para o fortalecimento da autoestima de crianças negras, bem como para a desconstrução de preconceitos e apelidos motivados pela cor da pele.

> ***"Antes do Projeto, as crianças não tinham esse senso da nossa herança africana, da Cultura Afro-Brasileira. Não sabiam que São Miguel do Tapuio tem um rico acervo dessa cultura. (...) Hoje, quando eu entro em uma escola, vejo as crianças se autorreconhecendo, tendo essa liberdade de nomear a própria pele. Eu acho isso muito impactante, positivo, pois na minha época, há 10, 15 anos, tínhamos receio e dificuldade de aceitar a tonalidade da nossa pele, o nosso cabelo. E, hoje, vejo as crianças falando com orgulho."***
>
> **(José André Alves, coordenador do Núcleo de Ciências Humanas e do Projeto)**

Os(as) estudantes também percebem os impactos do Projeto no dia a dia, tanto para suas turmas, como para a própria percepção de si mesma(o), da sociedade brasileira e do mundo a sua volta.



"Foi muito especial, para mim, conhecer a história de personalidades que marcaram o meu país, o meu município. Foi uma descoberta que me marcou. Eu me sinto privilegiado. São personalidades que não estão nos livros didáticos. Além disso, eu gostaria de dizer que lembrar do Brasil, é lembrar dos indígenas e dos povos africanos, porque se existe o Brasil hoje, foi com as mãos, com o sangue e com o suor dessas pessoas que ele foi construído."

(Rikelme Pereira de Sousa, estudante do 9º ano da Unidade Escolar Raimundo Marcelino de Sousa)

A Cultura Afro-Brasileira também é tema de atividades artísticas e culturais. Essa diversidade é trabalhada de diversas maneiras por meio de autorretratos, da culinária, da construção de máscaras e brinquedos, das brincadeiras, músicas, danças e instrumentos afro-brasileiros. A capoeira também é uma das atividades que as crianças mais gostam de realizar.

A experiência de São Miguel do Tapuio ensina que a educação antirracista fomenta relações orientadas pelo respeito e pelo reconhecimento mútuo. Ensina que um currículo, alicerçado na equidade de saberes e na inclusão, motiva estudantes e professoras(es) e que a Educação Integral em Tempo Integral é também festa, dança e movimento. Prova disso é que nas escolas municipais há sempre encontros com a comunidade, com apresentações culturais, em que privilegia-se a música, as tradições afro-brasileiras, tanto do Nordeste, quanto de outras partes do país, em movimento que envolve corpo, mente, alma e muitas descobertas.

Assim acontece na Unidade Escolar Jean Leite Cavalcante, situada na zona rural de São Miguel, local em que a energia ancestral da capoeira está presente. A atividade, ministrada pelo mestre Humberto Anum do Silva, envolve, encanta e empodera as crianças. Ao som do berimbau, cada passo, cada golpe é visto e sentido como um presente, como um troféu, como uma



Crianças jogando capoeira em apresentação na Unidade Escolar Jean Leite Cavalcante.
Foto: João Gabriel Soares da Cunha

oportunidade única de mergulhar no legado deixado pelos povos africanos que chegaram no Brasil, a partir do século XVI.

Marcelli Cardoso, Secretária de Educação, fala do projeto de ampliar o ensino de capoeira para todas as escolas do município, pois é uma ação que deve servir de inspiração. Segundo a gestora, a reforma e a ampliação das instituições de ensino municipais tiveram início, justamente, nas mais distantes do Centro, pois são as áreas de maior vulnerabilidade social, nas quais a população encontra mais dificuldades de acessar os serviços públicos. Ao pensar nas escolas, as especificidades de cada pessoa merecem sua atenção.

A FORÇA DO QUILOMBO DOS MACACOS NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Luta e resistência são as palavras que definem o Quilombo dos Macacos. Em relação à educação, as conquistas vieram depois de muita luta e de enfrentamento de muitas situações de discriminação, como a que Francisca Rejane, a atual gestora da Unidade Educacional Quilombola José Félix de Almeida, viveu nesta escola, anos atrás:

"Mesmo sendo meu lugar, eu me vi obrigada a tirar minha filha da escola por conta de uma professora. Ela fez uma pergunta pros alunos sobre o que queriam ser quando crescessem e minha filha disse que queria ser médica. Então, a professora falou pra ela: 'Neguinha, pois você vai ter muito que estudar.' Eu também já passei por isso, não gosto nem de me lembrar, dói fundo."

Para romper com esta situação e garantir o direito das crianças de aprender a respeito de suas(eus) antepassadas(os), a comunidade quilombola se organizou e reivindicou junto à Secretaria Municipal de Educação que a gestão, o corpo docente e as(os) demais profissionais da escola fossem quilombolas.

"A gente não pode permitir uma comunidade quilombola não ter escola porque os nossos antepassados não tiveram. Mas, hoje, precisamos da escola e ela tem que estar não só dentro da comunidade, mas a comunidade tem que estar dentro da escola; é fundamental, importantíssimo, a comunidade dentro da escola porque como nós vamos tratar de educação quilombola se a comunidade não tiver acesso à escola, se a comunidade não tiver presente na escola?"
(Maria Félix, liderança quilombola)

A reivindicação, atendida pela Secretaria, foi motivo de celebração.

"Que felicidade esse quilombo ter escola. Antes não tinha."
(Manoel Pereira de Almeida, conhecido como Senhor Manoel Félix)





Senhor Manoel Félix, principal liderança do Quilombo dos Macacos.
Foto: Lucinha Alvarez

"E essa luta, ela trouxe pra nós não só a garantia do quadro de profissionais da educação ser todo da comunidade, mas trouxe também a ampliação de uma escola melhor, porque nós temos a consciência de que o nosso filho, a nossa comunidade quilombola era merecedora de uma escola melhor. Isso fez com que, hoje, ela fosse ampliada e tivesse salas climatizadas."

(Maria Félix, liderança quilombola)

O reconhecimento dos saberes quilombolas, de sua história e de suas culturas é a principal reivindicação da comunidade na qual a Unidade Educacional Quilombola José Félix de Almeida - inaugurada em 2024 - está situada, como afirma o senhor Manoel Félix, um verdadeiro "cacique" do Quilombo dos Macacos, como ele gosta de dizer.

O Senhor Manoel Félix é um dos nomes de destaque do livro "São Miguel do Tapuio: conhecendo o meu município", obra produzida pela Secretaria Municipal de Educação e que chegou às mãos de cerca de 5 mil crianças e adolescentes. Ele também foi reconhecido como patrimônio vivo da cultura do Piauí.



Estudantes dançando Samba de Cacete durante apresentação na Unidade Escolar Jean Leite Cavalcante. *Foto: Marcelli Gomes Cardoso*

Do alto de seus 80 anos, ele conta que a escola foi erguida com muita luta. Antes, disse que teve o direito à educação negado, mas fala com orgulho sobre a educação da vida:

"Juntando tudo, frequentei a escola por menos de seis meses. O meu pai foi o meu maior professor, os meus avós, os meus antepassados. A escola da vida me ensinou. Eu estou aprendendo ainda. E quero aprender ainda mais. Eu aprendi com a escola da vida.(...) O conhecimento, a vivência, a sabedoria, a ciência, muitas e muitos tipos de cultura, onde este quilombo é rico, porque nossos antepassados deixaram pra nós: a reza, a novena, o terço, a penitência, a sabedoria, o dom, o tino, o sonho e as rezas dos benditos e os cânticos que contam nossa história, porque tem um cântico que diz: o povo canta e conta nossa história. E tudo isso faz parte, todo tipo de cultura faz parte da educação."

"A nossa luta começou com meu tio Manoel Félix, que foi um dos primeiros a acreditar que a comunidade tinha direito a esse território. Ele abriu caminho para que, hoje, pudéssemos continuar lutando e garantindo que nossos direitos sejam respeitados. Falar da nossa comunidade é falar de luta, de união e de raízes profundas que nos sustentam até hoje. A nossa cultura traz um pedaço dos nossos antepassados, que contribuíram com fé e esperança para que as pessoas reconheçam e respeitem a história da comunidade."

(Yasmim de Almeida Gonçalves, professora da escola)

Profundo conhecedor dos seus direitos, o senhor Manoel Félix é taxativo ao afirmar que "*é preciso que o município, todos os professores, educadores, diretores, todos eles, tomem conhecimento que não podem esconder, nem enterrar as nossas origens, não podem enterrar nossa ancestralidade*". As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola fazem coro ao que foi dito pelo Sr. Manoel, nos seguintes termos: "(Os estabelecimentos de ensino) devem garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade" (Brasil, 2012, p. 14).



Bicicletas de estudantes estacionadas em frente à Escola Quilombola José Félix de Almeida.
Foto: Lucinha Alvarez

Atualmente, a Unidade Educacional Quilombola José Félix de Almeida atende crianças de dois a dez anos de idade, da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), com faixa etária de 50 a 76.

"O meu sonho é que dessa escola saia gente capacitada, preparada para contar a nossa história, dentro da universidade, se formando. Por que, dentro de um quilombo, não pode ter um doutor pra defender também nossas causas, nossos direitos, ajudar a gente a fazer essa luta?! Não pode esconder educação quilombola em nenhum município hoje, não pode."

(Senhor Manoel Félix, liderança quilombola)

APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS

Os dados, as vivências e os depoimentos de quem participa deste Projeto apontam para a importância do Cores da Nossa História na trajetória e na formação das(os) estudantes, assim como da comunidade escolar. Em seu primeiro ano, o Projeto deixa mostras de que está alicerçado no compromisso com a promoção de uma educação significativa, antirracista, inclusiva e conectada com a realidade local, com a alma e com os sentimentos de cada estudante do municipio piauiense.

Os avanços, as transformações impulsionadas pelo "Cores" estão no dia a dia, no chão da escola, como também em premiações importantes, que revelam o reconhecimento não só da comunidade escolar, como também do poder público. Em 2025, a Secretaria Municipal de Educação do Tapuio foi contemplada com o Selo Petronilha Beatriz, honraria que valoriza e apoia Redes Públicas de Ensino que implementam políticas e práticas de Educação Étnico-Racial, especialmente voltadas à Cultura Afro-Brasileira, Africana, Indígena e Quilombola.

A esse respeito, aponta José André Alves: "*Esse reconhecimento fortalece as nossas práticas educativas e impulsiona o trabalho de forma efetiva, fortalece e incentiva a promoção de uma educação para as relações étnico-raciais*."





Exposição do projeto na Unidade Escolar Alexandre Cardoso Homem. *Foto: João Gabriel Soares da Cunha*

Se muitos passos já foram dados, muitos ainda estão por vir. O senhor Manoel sabe bem disso, e segue, com bastante clareza do que não é mais possível aceitar:

"Combater e acabar com o racismo estrutural e outros tipos de discriminação, acho impossível. Mas, tenho certeza de uma coisa: nós precisa lutar, resistir pra quebrar exatamente muitos preconceitos, muitos tipos de discriminação e de sujeição. Correntes? Nunca mais! Não aceitamos mais. Não vamos dizer 'amém' para a discriminação, para o racismo estrutural."

(Senhor Manoel Félix, liderança quilombola)

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a LDB para incluir no currículo oficial a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Presidência da República, [2003].

BRASIL. **Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 março de 2004.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação, [2004].

BRASIL. **Lei n.º 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a LDB para incluir a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília: Presidência da República, [2008].

BRASIL. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação / Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica, [2012]. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12/02/2026.

FREIRE, Paulo: **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO MIGUEL DO TAPUIO:
www.instagram.com/smesmt.pi

Travessias de resistência: vivências do Projeto Nossa Identidade, em Nova Russas (CE)

Por Antonio Geraldo dos Santos, Camila Freitas Gomes, Francisco Diego de Souza Gomes, Isabel de Carvalho Paiva, Luana Tolentino, Orlandil de Lima Moreira e Ronaldo Mesquita Castro



Projeto de Educação Antirracista promove o respeito às diferenças, o enfrentamento às desigualdades e a afirmação de identidades de alunas e alunos de Escola de Tempo Integral.

Apresentação de dança que expressa a Cultura Afro-Brasileira na Escola Municipal de Educação Fundamental em Tempo Integral (EMEFTI) São Francisco, em setembro de 2025. *Foto: Alex Barbosa*

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

A história do Projeto Educação para as Relações Étnico-raciais: autodeclaração, diversidade, povos indígenas, memória, cultura e resistência, denominado pela Rede Municipal de Educação e pelas(os) educadoras(es) de Projeto Nossa Identidade, no município de Nova Russas, localizado no sertão do Ceará, é uma narrativa de profunda transformação e resgate identitário. Seus desdobramentos não ocorreram somente como cumprimento da Lei nº 11.645 (Brasil, 2008), que tornou obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio do país, mas como um movimento genuíno de afirmação e reconhecimento de vozes historicamente silenciadas.

A iniciativa nasceu em 2023, a partir da escuta das pessoas da comunidade escolar, com um posicionamento direto: é imprescindível construir ações e atitudes alinhadas à afirmação das(os) sujeitas(os), de suas histórias e culturas.

Assim, o objetivo central foi valorizar o pertencimento racial de cada estudante, trazendo o protagonismo dos povos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais presentes, sobretudo no território cearense, e reconhecendo as lutas e resistências que marcam a trajetória desses grupos. Era como um convite para que estudantes, professoras(es) e a comunidade escolar olhassem para a história de Nova Russas com orgulho, compreendendo que a variedade étnico-racial existente no município, e em todo o Brasil, é sinônimo de força, de cultura e de resistência.



Roda de conversa com estudantes da EMEFTI São Francisco, em setembro de 2025.
Foto: Alex Barbosa

A Escola Municipal de Educação Fundamental em Tempo Integral São Francisco, com cerca de 5.590 alunas e alunos do Ensino Fundamental I à Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi onde o projeto teve seu ponto de partida, ganhou amplitude e reconhecimento.

A experiência foi organizada em três eixos pedagógicos: formação, vivência e expressão. A valorização da diversidade tornou-se um princípio essencial na prática pedagógica. Professoras(es) passaram a reconhecer que estudantes carregam consigo uma riqueza de culturas, linguagens e modos de ser. Sobretudo, que essa pluralidade não deve apenas ser respeitada, mas integrada de maneira efetiva ao currículo e às práticas pedagógicas.

E esse novo olhar sobre o processo de ensino e aprendizagem exigiu a superação de modelos homogêneos e hegemônicos de ensino, para que fosse construída uma escola que promovesse o respeito às diferenças, combatesse as desigualdades e afirmasse identidades. E isso só foi possível com a adoção de práticas educativas inclusivas, antirracistas, democráticas e atentas às realidades locais.



"Na escola, com o Projeto, a gente pode se expressar e falar da nossa religião. Se expressar na dança (afro), que tem um pouco da nossa religião. A escola dá oportunidade pra expressar o que a gente tem. Coisas que não podemos lá fora, a gente pode dentro da escola. Para mim, isso significa que, aqui, a gente pode ser o que quiser e se identificar como quiser. E eu me identifico como negra."

(Ana Carolina Bezerra Braga, 13 anos, estudante do 8º ano da Escola Municipal de Educação Fundamental em Tempo Integral São Francisco)

A teoria da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) foi traduzida em práticas concretas na escola. As estratégias pedagógicas e metodológicas foram baseadas na Pedagogia da Participação e na interdisciplinaridade, buscando unir o conhecimento científico e o popular, seguindo a linha do pensamento de Paulo Freire. Aulas de campo, projetos interdisciplinares, exposições culturais com música, dança, culinária e artesanato, além do mapeamento da presença negra e indígena no município, foram ações que conectaram o conteúdo escolar à realidade social das(os) alunas(os), conferindo ao Projeto uma dimensão sociocultural e política.

"´É muito motivador quando a gente faz com que o aluno se perceba e se identifique como uma pessoa que pode sonhar, contribuir para a sociedade e transformar sua realidade por meio da educação e desses projetos desenvolvidos na escola, que são de diferentes temas, não somente voltados à questão das relações étnico-raciais."
(Elisangela Perez, professora da Escola Municipal de Educação Fundamental em Tempo Integral São Francisco)

"Eu, como uma pessoa negra, tive muitas questões de preconceito e racismo na minha trajetória, mas a gente não via, não tinha oportunidades. Quando a gente levantava a mãozinha lá [na sala] e o professor escolhendo, escolhendo, escolhendo, e você com ela levantada, né? E a gente vê isso que os nossos alunos estão tendo, é um diferencial. Estão sendo tratados de uma maneira diferente, e isso parte muito de você."
(Ronaldo M. de Castro, professor formador)

"Até pra gente trabalhar as relações de convivência, como tratar melhor o nosso colega, nada melhor a gente se conhecer e valorizar a nossa cultura, as nossas raízes e nos valorizar como pessoas. E, acima de tudo, quando a gente conhece de onde nós viemos, as nossas origens, a gente passa a gostar de nós mesmos, a se identificar com nossas origens e passa a valorizá-las."
(Maria das Graças de Carvalho Vieira Rodrigues, professora da Escola Municipal de Educação Fundamental em Tempo Integral São Francisco)

AMPARO LEGAL

A criação do Projeto "Educação para as Relações Étnico-raciais: autodeclaração, diversidade, povos indígenas, memória, cultura e resistência" está fundamentada em um conjunto de marcos legais, teóricos e éticos que orientam a educação brasileira:

- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1 (Brasil, 2004), que determinam que o ensino das Histórias e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas deve ser transversal e permanente, abrangendo todos os níveis e modalidades de ensino;
- Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288 (Brasil, 2010), que prevê a efetivação da igualdade de oportunidades e o combate a todas as formas de discriminação;
- Resolução nº 09 (Nova Russas, 2023), que regulamenta o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena;
- Portaria nº 470 (Brasil, 2024), do MEC, que institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq), estabelecendo protocolos de prevenção e resposta ao racismo nas escolas e fortalecendo a gestão educacional comprometida com a diversidade.

A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL EM NOVA RUSSAS

O movimento para implementar as Escolas em Tempo Integral, em Nova Russas, começou em 2021, antes da instituição do Programa Escola em Tempo Integral no País, pela Lei nº 14.640 (Brasil, 2023).

Na ocasião, a Secretária de Educação, juntamente com as(os) educadoras(es) e técnicas(os) da Secretaria de Educação, tinha duas preocupações: atender de forma prioritária as escolas localizadas nos territórios de maior vulnerabilidade social e, em consequência, oferecer formação integral para as(os) alunas(os). Duas escolas-piloto, uma de Anos Iniciais e outra de Anos Finais, participaram do processo de implementação. A Escola São Francisco — onde teve início o Projeto Educação para as Relações Étnico-raciais: autodeclaração, diversidade, povos indígenas, memória, cultura e resistência — foi uma das primeiras escolas em Tempo Integral do

Atualmente, a Rede de Ensino é composta por 37 unidades escolares, sendo 14 unidades de Ensino Fundamental e três Centros de Educação Infantil em jornada de Tempo Integral.

A expansão da Educação Integral no território foi guiada, sobretudo, por critérios estruturais, como a disponibilidade de espaço físico, muitas vezes conquistado por meio de parcerias com outras Secretarias Municipais. Além disso, a Secretaria de Educação passou por uma reorganização interna que favoreceu essa expansão, com a criação da Coordenadoria de Educação Integral (CEI) e a Coordenadoria da Diversidade (CDD), diretamente relacionada ao surgimento do Projeto Educação para as Relações Étnico-raciais: autodeclaração, diversidade, povos indígenas, memória, cultura e resistência.

A escola tem o papel de articular o enfrentamento ao racismo — produzido e reproduzido no ambiente escolar — com os princípios da Educação Integral, que concebe a(o) estudante como sujeita(o) de direitos, portadora(o) de múltiplas dimensões cognitivas, culturais, afetivas, sociais e espirituais e protagonista da própria formação, como parte da proposta de Educação Integral, que se realiza não apenas como uma simples ampliação da jornada escolar, mas como uma concepção que alarga o tempo, o espaço e o próprio sentido da escola (Moll, 2008).



Visita das(os) estudantes da EMEFTI São Francisco (Nova Russas) à Escola Indígena Jardim das Oliveiras (Poranga), em abril de 2025.
Foto: Francisca Elisângela Peres de Moura

FORMAÇÃO DOCENTE E PARA A VIDA

Durante o processo de formação e preparação para o Projeto, professoras(es) e gestoras(es) começaram a perceber a si mesmas(os) enquanto pessoas racializadas. Esse entendimento fez com que os debates e trocas que ocorreram durante a formação profissional gerassem reflexões e diferentes pontos de vistas sobre a efetivação das Leis nº 10.639 (Brasil, 2003) e nº 11.645 (Brasil, 2008) em sala de aula.

Roda de conversa com estudantes e professoras(es) da Rede Municipal de Ensino de Nova Russas, na UNILAB em Redenção (CE), em setembro de 2024.
Foto: Ronaldo Mesquita Castro



O entendimento era que, apesar de existirem práticas pontuais relacionadas ao tema em sala de aula, como as atividades referentes ao Dia da Consciência Negra, ainda era necessária uma abordagem sistêmica e contínua no currículo sobre a questão étnico-racial, conforme determina a legislação educacional.

Nesse sentido, a formação das(os) profissionais da Educação para o trato da diversidade com as(os) estudantes têm sido uma ação contínua. Além das formações ofertadas pela Secretaria de Educação, há também parcerias com o Conselho Municipal de Educação, que apoia a busca ativa das(os) alunas(os) com infrequência no comparecimento às atividades escolares; com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do Instituto Federal do Ceará (IFCE), Campus Crateús, com as Universidades Federal (UFC) e Estadual do Ceará (UECE), que colaboram no processo de formação continuada com a temática Étnico-racial.

Nesse movimento, o professor Ronaldo M. de Castro — responsável pela estruturação do Projeto e por coordenar a formação continuada das(os) professoras(es) — sugere e elabora práticas pedagógicas antirracistas e protocolos de combate ao racismo para todas as escolas da rede, contribuindo para que a questão étnico-racial esteja presente no cotidiano dos processos pedagógicos. No entanto, mesmo com todos os esforços, existe a necessidade de ampliar e aprofundar as formações docentes e garantir a institucionalização do projeto como uma política pública permanente, articulada às práticas de Educação Integral.

> ***"Quando a gente fala das questões étnico-raciais, a gente dá a entender que ela deveria ser trabalhada somente no mês de novembro, porque é o mês da Consciência Negra. E aqui, em Nova Russas, a gente não trabalha dessa forma. A gente procura trabalhar todos os dias, o ano inteiro."***
> **(Ronaldo M. de Castro, professor formador)**



Os ciclos de formação continuada contaram com oficinas, palestras e seminários que abordaram temas como História da África e dos povos indígenas no Brasil, representações raciais nos livros didáticos, práticas antirracistas e inclusão curricular, metodologias participativas e ensino por projetos, além do combate ao racismo institucional e estrutural.

As formações possibilitaram às(aos) professoras(es) e gestoras(es) não apenas o aprofundamento teórico, mas também o reconhecimento das suas próprias trajetórias étnico-raciais, estimulando a reflexão sobre seus lugares de fala e suas responsabilidades enquanto mediadoras(es) culturais. As aulas foram pensadas para serem um espaço de escuta, partilha e construção coletiva de saberes, para que cada educadora(or) se tornasse agente ativa(o) na elaboração de práticas pedagógicas transformadoras. Dessa forma, a formação deixou de ser um momento pontual e passou a constituir um processo permanente, dialógico e emancipador.

"Dentro dessas formações, a gente trabalha diversas temáticas. E, uma das temáticas, é a de questões étnico-raciais. Nós temos professores da Matemática, de Ciências, de Tempo Integral trabalhando as questões étnico-raciais, ou seja, é um trabalho que não é visto somente na área de Ciências Humanas, tendo em vista que, muitas vezes, a gente acha que os professores desta área são os responsáveis para trabalhar essa questão."
(Ronaldo M. de Castro, professor formador)

"Em 2023, durante uma culminância de um projeto de pesquisa sobre questões ambientais, conduzindo duas turmas de 9º ano, veio a ideia de trabalhar as relações étnicos-raciais a partir das orientações da Secretaria de Educação. Então, a gente também agregou esse tema. Após a exposição dos trabalhos, fizemos um desfile para a escolha da garota e do garoto 'Afro'. Isso porque, muitas vezes, quando a gente faz desfile, as pessoas pardas e pretas ficam meio tímidas e não participam, porque esses espaços, por muito tempo, foram ocupados por pessoas de pele mais clara."
(Elisangela Perez, professora da Escola Municipal de Educação Fundamental em Tempo Integral São Francisco)



Acolhimento e apresentação das(os) pesquisadoras(es) do Projeto Experiências Inspiradoras e equipe pedagógica Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) e Superintendência da Secretaria Municipal de Educação de Nova Russas, em setembro de 2025.
Foto: Carlos Henrique Holanda de Sousa

Esse movimento contribuiu para que estudantes e professoras(es) reconhecessem suas origens, reafirmassem suas identidades e percebessem o valor da ancestralidade como elemento constituinte da identidade individual e coletiva de Nova Russas, por meio da ação de incentivo à autodeclaração — um trabalho que envolveu a conscientização de professoras(es) e famílias sobre a importância da autodeclaração e da heteroidentificação — e por meio de atividades que ressaltavam a beleza e o protagonismo de pessoas negras na construção do Brasil e do mundo, para que as(os) estudantes reconheçam e afirmem sua pertença racial, com felicidade e orgulho.



Roda de conversa com gestoras(es) e professoras(es) da EMEFTI São Francisco, em setembro de 2025.
Foto: Francisco Diego Sousa Gomes



"Quando a professora me perguntou 'qual a minha cor?', eu travei. Depois que a gente começou a estudar no projeto, eu entendi que 'pardo' ou 'negro' não é só uma palavra. É a história da minha avó, dos meus ancestrais. Hoje, eu me declaro com orgulho. A autodeclaração foi o nosso primeiro passo para a liberdade, o reconhecimento de quem a gente é."
(Luíz Gustavo Lopes Freitas, 15 anos, estudante do 9º ano da Escola Municipal de Educação Fundamental em Tempo Integral São Francisco)

"Para mim, esse projeto, apesar de eu ser branquinha, dos olhos azuis, foi muito significativo, porque eu tenho duas irmãs. Eu sou a irmã mais velha de duas meninas negras. Então, eu fico pensando o preconceito que elas passam, que eu não posso falar toda hora para ajudar, para combater isso. Então, para mim, o projeto foi muito significativo, porque a gente toma as dores do outro. Mesmo eu não sofrendo racismo, eu tomo as dores das minhas irmãs, dos meus colegas. Eu não posso mudar o mundo e mudar sozinha, mas eu acredito que com essas ações que eu estou tendo, que a escola está tendo, a gente pode ajudar o preconceito a acabar".
(Emmilly Rosa Moreira Mesquita, 14 anos, estudante do 9º ano da Escola Municipal de Educação Fundamental em Tempo Integral São Francisco)



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2003].

BRASIL. **Lei nº. 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e indígena. Brasília: Presidência da República, [2008].

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília: Presidência da República, [2010].

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: Presidência da República, [2023].

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 3, de 10 de março de 2004.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação/ Conselho Nacional da Educação, 2004. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024**. Institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq). Brasília: Diário Oficial da União, [2024].

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Conselho Nacional da Educação, [2004].

MOLL, Jaqueline. **Educação integral: texto de referência para o debate nacional.** Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: https://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/153517/mod_resource/content/0/modulo-geral/Caderno-fundamentos_EII_-_SECAD-MEC.pdf. Acesso em: 23 out. 2025.

NOVA RUSSAS. **Resolução nº 09, de 2023**. Regulamenta o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. [S. l.: s. n.], 2023.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil. **Valores afro-brasileiros na Educação**. [S.l.], Ministério da Educação, v. 22, p. 30-36, 2005.

PREFEITURA DE NOVA RUSSAS:

Instagram. *www.instagram.com/prefeituradenovarussas*

Facebook: *www.facebook.com/prefeituradenovarussas*

Movimento Interculturáfrica (MICA): Memórias, Identidades, Culturas e Ancestralidades, em **Codó (MA)**

Por Bruna D'Carlo Rodrigues de Oliveira Ribeiro, Charliane Santos do Vale, Ítalo Diego Azevedo Muniz, Mara Catarina Evaristo, Moisés da Silva Antunes e Rosângela Ribeiro Almeida

Da Eletiva à Política Curricular Municipal de Codó (MA).



Roda de conversa sobre a MICA, com professoras(es), pesquisadoras(es) e estudantes da Escola Ananias Murad.
Foto: Moisés Antunes

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

"Vimos a oportunidade de criar um espaço em que pudessem se expressar livremente, com orgulho de suas raízes e sem receio de afirmar: 'eu sou do Candomblé', 'eu sou da Umbanda', 'eu amo o Terecô.'" A fala da professora Charliane Santos do Vale, da Escola de Tempo Integral Renato Archer (ETIRA), no município de Codó (MA), traz a essência e o ponto de partida para a criação da disciplina eletiva de Educação Integral, a "MICA – Memórias, Identidades, Culturas e Ancestralidades" na unidade escolar. Uma resposta pedagógica, articulada pela educadora em conjunto com estudantes, famílias e mestras(es) locais, diante do silenciamento imposto pelo racismo, e abrindo o currículo para as vozes e a cultura do território.

Havia, naquele momento, a percepção de que as(os) estudantes, apesar de participarem ativamente de práticas religiosas e culturais de matriz africana em suas comunidades, não se sentiam à vontade para expressá-las na escola, por receio do preconceito. Assim, a disciplina nasce da observação atenta do cotidiano escolar e da necessidade de serem criados espaços de pertencimento e acolhimento, tendo como temática central a Cultura Afro-Brasileira no território.

Ainda que a disciplina tenha sido efetivada no currículo, sua presença só foi garantida por meio do protagonismo das(os) estudantes, que ali se propuseram a colocar em primeira pessoa suas vivências extra-muros da escola. E, não por coincidência, tornou-se um espaço de afirmação positiva da identidade negra, partindo das características do próprio município.

No entanto, essa riqueza cultural convive com o peso de desafios históricos relacionados à intolerância religiosa e ao racismo, que comprometem a plena cidadania. Tais questões trazem desafios a serem enfrentados pela escola, que precisa garantir, sob o princípio da laicidade, o sentimento de pertença, a valorização e o reconhecimento de todas as manifestações da Cultura Africana e Afro-Brasileira, sem qualquer discriminação.

Com base nas práticas construídas coletivamente na Escola de Tempo Integral Renato Archer — tecidas por meio de sua forte identidade negra —, a MICA consolidou-se como componente da Educação Integral, articulando música, dança, oralidade, arte, cartografias afetivas e visitas de campo. Não se trata, então, de inserir a religião no contexto escolar, mas, sim, problematizar as afro-brasilidades enquanto elementos da construção da identidade negra em consonância com o que orbita no território. Seu percurso afirma o compromisso das escolas com a valorização das Culturas Afro-Brasileiras e com a formação de sujeitas(os) históricas(os), conscientes de sua ancestralidade.



Roda de conversa sobre a MICA, com professoras(es), pesquisadoras(es) e estudantes da Escola Ananias Murad.
Foto: Moisés Antunes





CONTEXTO LOCAL:
UMA CIDADE MARCADA POR MANIFESTAÇÕES AFRO-BRASILEIRAS

O município de Codó, localizado no interior do Maranhão, na região Nordeste - situado a cerca de 290 quilômetros da capital, São Luís - possui mais de 400 terreiros ativos e uma tradição espiritual marcada pelo Tambor de Mina, Terecô e outras manifestações afro-brasileiras. Essa diversidade cultural convive com desafios históricos de racismo e intolerância religiosa, sendo foco da Secretaria Municipal de Educação o mapeamento de ações educativas que busquem a superação destes desafios. Atualmente, a Rede Municipal reúne 156 escolas, sendo aproximadamente 90 rurais, com boa parte delas localizadas em comunidades quilombolas.

A iniciativa MICA vem se expandindo gradualmente como política pública, integrando o currículo da Educação Integral e inspirando diretrizes municipais no escopo da igualdade racial e valorização da diversidade cultural.
A transição da MICA de disciplina eletiva à componente curricular da Rede Municipal de Educação abre espaço para discussão da participação das comunidades tradicionais na construção de um currículo vivo e que não se descola da realidade e da cultura vivenciada pelas pessoas que fazem parte do processo educativo.

Diante dos resultados expressivos obtidos pela experiência inicial, a MICA foi expandida, em 2025, para mais cinco Escolas de Tempo Integral da Rede Municipal de Ensino de Codó, localizadas em diferentes contextos urbanos e rurais, fortalecendo seu caráter de política pública inclusiva e representativa. Essa ampliação foi realizada às vistas de ampliação de abrangência e impacto cultural e educacional da ação, por meio da efetivação das Leis nº 10.639 (Brasil, 2003) e nº 11.645 (Brasil, 2008).

"A MICA não inventa algo alheio a Codó; ela dá vazão à nossa criatividade e ao pertencimento às Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas. Por isso, foi bem recebida: fala daquilo que somos. Mas, toca feridas e isso exige coragem, diálogo e cuidado."
(Ricardo Torres, Secretário Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação [SEMECTI])



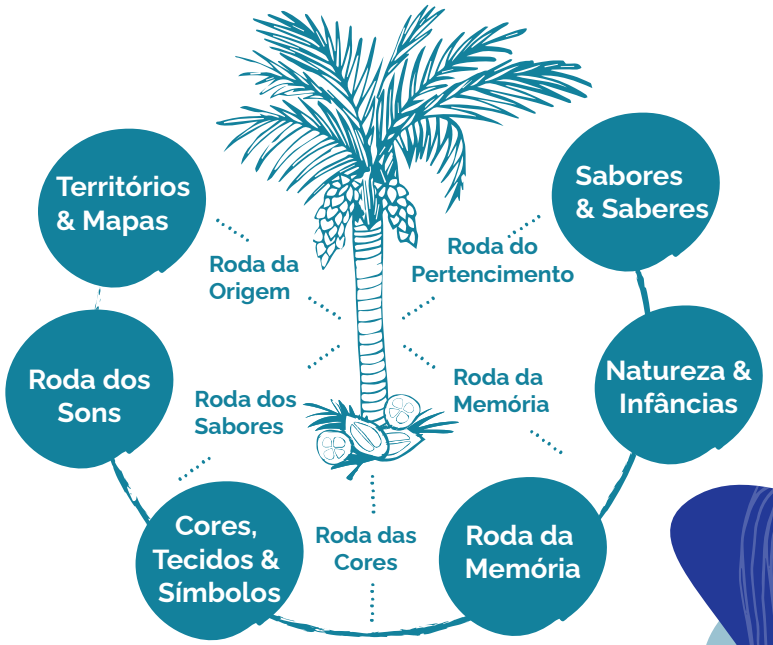
"Eu disse assim: 'Mãe, lembra daquele desfile que eu participei na escola? Pois é, virou uma atividade de sala de aula agora'. Eu acho que ela ficou feliz com isso! (...) Lá no meu terreiro também, as pessoas sabem desses momentos e eu ainda vou comentar com eles essa parte. Eu já sou do terreiro, é parte da minha vida. E a minha vida, até que enfim, entrou para a escola. E virou agora uma atividade de sala de aula. A minha cultura está na escola. E salve as forças dos vovôs!"
(Layza dos Santos Muniz, 16 anos, estudante do 9º ano da Escola de Tempo Integral Renato Archer, em 2024)

MICA EM AÇÃO:
CARTOGRAFIAS E DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A força desta iniciativa encontra sua metáfora no coco babaçu, um símbolo da resistência e da riqueza cultural de Codó. A experiência transformou o contexto escolar, criando ambientes de valorização cultural, e representou um avanço na política educacional, ao buscar conectar a escola ao território e valorizar as memórias locais, atuando diretamente em alinhamento com a diretriz da Política de Educação Integral em Tempo Integral - educação pela equidade, antirracista e contra todos os tipos de discriminação.

A METÁFORA DA RESISTÊNCIA: O COCO BABAÇU COMO SÍMBOLO DA MICA

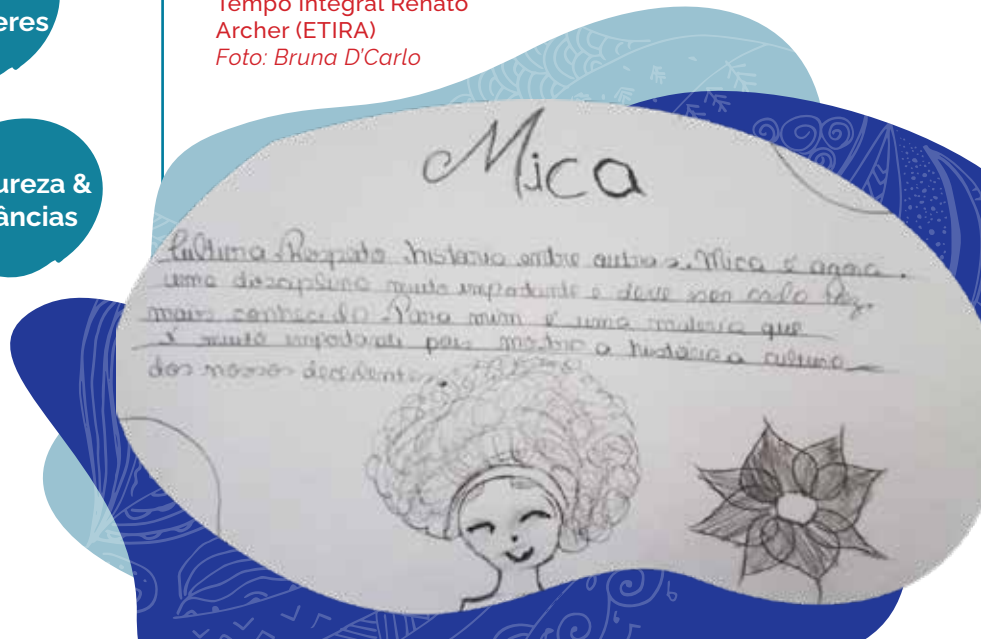
CAMINHOS QUE SE ENREDAM:





Mural da Escola Senador Archer.
Foto: Moisés Antunes

Registro de atividade feita por aluna durante visita da equipe de pesquisadoras(es) do Projeto na Escola de Tempo Integral Renato Archer (ETIRA)
Foto: Bruna D'Carlo



CARTOGRAFIA METODOLÓGICA DA MICA: O TEMPO ESPIRALAR



Quilombo dos Matões dos Moreira. *Foto: Bruna D'Carlo*

O eixo metodológico da MICA estrutura-se a partir do conceito de tempo espiralar, formulado por Leda Maria Martins (2021), que rompe com a linearidade cronológica ocidental e aproxima-se das cosmopercepções africanas e afro-brasileiras. Nessa perspectiva, o tempo é compreendido como um movimento circular e contínuo.

A compreensão é que os corpos são políticos e que o movimento das vivências e saberes do território encena repetições, voltas e retornos de cantos, danças, culturas e memórias, atuando na manifestação de um tempo que se faz em espiral, onde começo, meio e recomeço se fundem em movimento constante e progressivo. É, como diz Martins, "um tempo que não elide as cronologias, mas que as subverte." (2021, p. 42).

A experiência organiza-se em círculos de travessia, também chamados de rodas, núcleos da espiral ou oficinas, que simbolizam o aprendizado como processo de reconstrução constante. Cada escola inicia sua travessia pelo ponto que mais dialoga com sua realidade, permitindo que o percurso se desenhe conforme as vozes da comunidade, os saberes do território e as potências de professoras(es) e estudantes.

As seis forças da MICA — ou núcleos da espiral — representam dimensões complementares da experiência:

TERRITÓRIOS E MAPAS

Reconhecer-se nos territórios africanos e afro-brasileiros é compreender que a história da diáspora não se limita ao deslocamento forçado, mas à capacidade de recriar mundos. As mulheres e os homens africanos que cruzaram o oceano, mesmo em meio à dor e à violência, semearam caminhos, saberes e modos de existir que permanecem vivos nas palavras, nos corpos, nas formas de educar e celebrar a vida.

O racismo, em suas múltiplas formas, tenta apagar esses rastros — desmarcar territórios, silenciar línguas, interditar presenças. Ainda assim, os vestígios estão lá: nos gestos, nas festas, nos nomes e nas lembranças que o tempo não levou. A experiência explicita o que sempre esteve presente, convida as escolas a desenhar seus próprios mapas afetivos e a reconhecer o território como espaço de memória e resistência.

SABORES E SABERES

Partilhar o alimento é também partilhar conhecimento. Cozinhar, plantar, colher e narrar histórias sobre o que se come são gestos de memória e pertencimento. No chão das escolas de Codó, o milho, o arroz e o azeite se misturam aos frutos do território — como o coco babaçu, quebrado com paciência e força pelas mulheres das comunidades. Esses alimentos, cheios de história, tornam-se pontes entre o ontem e o hoje, revelando a resistência, a criatividade e a sabedoria coletiva das quebradeiras de coco, das famílias agricultoras e das cozinheiras escolares.

A iniciativa amplia essas vivências, transformando o ato de alimentar em prática pedagógica: os espaços de plantio e a merenda tornam-se lugares de aprendizado, e o alimento é reconhecido como memória e cultura viva.

MUSICALIDADES E MOVIMENTOS

A musicalidade é corpo e memória. Em Codó, ela pulsa nos toques do Tambor de Mina, nas cantigas do Terecô, nas rodas de capoeira e nas festas populares que atravessam as comunidades. Essas expressões, muitas vezes restritas aos terreiros e às casas, seguem resistindo — lembrando que o som, o canto e a dança são linguagens de fé, de luta e de pertencimento.

A MICA abre caminhos para que essas musicalidades cheguem à escola como experiências de escuta, ritmo e criação coletiva. Cantar, tocar e dançar são gestos que ensinam, porque o corpo que se move também pensa, sente, aprende e ensina.

BRINCADEIRAS E LUDICIDADE

Explorar as cores, os tecidos, tramas e símbolos é também reconhecer o direito de ser visível, de ocupar o espaço com as próprias cores e de afirmar identidades. As cores carregam memórias e anunciam pertencimentos. Em Codó, elas se expressam nas festas do Divino, nas bandeiras do Tambor de Mina, nos panos e adornos das celebrações quilombolas e dos terreiros.

A escola torna-se um ateliê de experimentações simbólicas, em que o bordado, a pintura e o tecido são tempo e tessitura. Nas oficinas da MICA, esses elementos tornam-se expressões artísticas que promovem reflexões sobre estética e pertencimento afro-brasileiro.

COSMOLOGIAS E MATRIZES

Codó é território de espiritualidades múltiplas — das tradições cristãs ao Tambor de Mina, do Terecô aos cultos aos encantados e às rezas dos caboclos. Essa diversidade forma uma paisagem espiritual que atravessa gerações e dá sentido à vida comunitária.

Durante muito tempo, o racismo religioso tentou silenciar esses saberes, marcando-os com estigma e medo. Ainda assim, eles seguem vivos — guardados por mães, pais, mestras e mestres, por suas filhas e seus filhos, que mantêm as tradições e as renovam no cotidiano.

A MICA reconhece o Candomblé, a Umbanda e as tradições africanas como expressões de ancestralidade e de fé presentes em Codó, valorizando-as como parte da história viva da cidade. As instituições educacionais se afirmam, assim, como espaços de acolhimento e respeito, onde o sagrado das(os) estudantes não é apagado nem silenciado, mas compreendido como parte essencial de suas vidas e das vidas de suas famílias.



Atividade cultural promovida pela MICA na Escola Renato Archer.
Foto: Charliane Santos do Vale

MEMÓRIAS E NARRATIVAS

As infâncias e as adolescências de Codó convivem com o rio Itapecuru, com a terra, com as árvores e com os quintais das comunidades. As brincadeiras e jogos são modos de aprender, de sonhar e de existir no território. A experiência resgata o brincar como linguagem de potência e expressão, na qual o corpo é livre para criar, correr, cantar e experimentar o mundo. A ludicidade, compreendida como força vital, ensina que o conhecimento se constrói com curiosidade, alegria e encantamento.

Escuta das mais velhas na Escola Municipal Rosalina Zaidan.
Foto: Moisés Antunes



CONHECENDO AS RODAS/NÚCLEOS DE ESPIRAL/OFICINAS

RODA DA ORIGEM - TERRITÓRIOS E COSMOLOGIAS

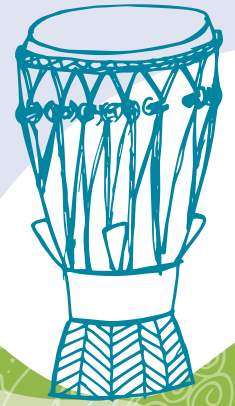
- Produção de mapas afetivos e mapas do bairro, com histórias de formação, nomes e famílias.
- Rodas de conversa sobre as origens africanas, quilombolas e religiosas da comunidade.
- Exposições de fotos e painéis com retratos e memórias das(os) estudantes.
- Visitas e caminhadas mediadas pelo território (terreiros, festas, marcos históricos).

RODA DOS SABORES - SABORES E SABERES

- Feira de comidas e brincadeiras tradicionais, com receitas e histórias contadas pelas(os) mais velhas(os).
- Registro culinário ilustrado 'Da semente ao prato', com fotografias e depoimentos.
- Oficinas sobre plantas medicinais e temperos de matriz africana e quilombola.

RODA DOS SONS - SONS E MOVIMENTOS

- Apresentações musicais com instrumentos locais (tambor, atabaque, pandeiro).
- Criação de músicas autorais inspiradas em ritmos afro-brasileiros (Tambor de Mina, Terecô, Capoeira).
- Corais e grupos de percussão com coreografias inspiradas em festas locais.
- Oficinas sobre música e tradição, articulando canto, oralidade e corporeidade.



RODA DAS CORES - CORES, TECIDOS E SÍMBOLOS

- Oficinas de penteados e moda afro-brasileira, conduzidas por estudantes e famílias.
- Confecção de máscaras, roupas e adereços inspirados em festas e tradições locais.
- Exposições e desfiles comentados, explicando o significado das cores e símbolos.

RODA DA MEMÓRIA - DIÁSPORAS E COMUNIDADE

- Mostras culturais com narrativas orais e poéticas: "O que veio com nossas(os) avós(ôs)".
- Diários visuais ou cadernos de memórias reunindo histórias familiares e provérbios.
- Encenações teatrais sobre trajetórias negras, indígenas e quilombolas de Codó.

RODA DO PERTENCIMENTO - SÍNTESE E TRAVESSIA

- Festival MICA: evento anual com apresentações, comidas, música e exposições.
- Círculos de partilha com mestras(es), mães e pais, e lideranças locais.
- Instalações artísticas coletivas, como murais, árvores da ancestralidade e mandalas de memórias.



A articulação da experiência com as famílias garante que o saber do território e da cultura estejam presentes na escola, de forma não hierarquizada. Neste sentido, pode-se vislumbrar a abertura de brechas neste movimento, por meio de roda de conversa com familiares das(os) estudantes, conectando escola e famílias.

Um exemplo é o Quilombo dos Matões dos Moreira, em que o viver quilombola, pelo olhar das(os) mais velhas(os), de forma sensível e bonita, transmite saberes e historicidade do território, pela oralidade. Os olhos atentos das(os) mais novas(os) acendem um esperançar da relação de proteção e continuidade. Ao trazer figuras centrais dos quilombos para dialogar com a escola, tem-se uma fonte de preservação da história e cultura do território, em uma relação com as(os) estudantes, permeada pelo respeito e pela diversidade.

Em complemento à valorização da oralidade e dos saberes do território, a experiência promove um investimento na diversificação do acervo literário escolar, promovendo a literatura afro-brasileira e garantindo que as narrativas e as referências culturais levadas às(aos) estudantes sejam plurais e antirracistas.

Essa ação vai além da leitura obrigatória. Ela busca, intencionalmente, obras que reflitam a experiência negra, permitindo que as(os) estudantes se vejam representadas(os) de forma positiva e que a comunidade escolar acesse perspectivas que, historicamente, foram negligenciadas na educação escolar. Dessa forma, a MICA articula o conhecimento oral com o conhecimento escrito, fortalecendo a identidade e a autoestima, e transformando o ambiente escolar em um polo difusor da diversidade cultural brasileira.



Registro de atividade realizada durante visita da equipe de pesquisadoras(es) do Projeto na Escola Renato Archer.
Foto: Moisés Antunes

NOVOS RUMOS:
DESAFIOS, SUSTENTABILIDADE E INSTITUCIONALIZAÇÃO

A consolidação da MICA, em Codó, tem sido marcada por um conjunto de desafios que se transformaram em oportunidades de aprendizado e de fortalecimento institucional. O processo de implementação revelou tensões, resistências e caminhos de superação que reafirmaram a potência da Educação Integral como política pública enraizada nos territórios.

O primeiro e mais profundo desafio foi enfrentar o racismo religioso e o silenciamento das práticas culturais de matriz africana e indígena, que por muito tempo permaneceram invisibilizadas no cotidiano escolar, onde prevaleciam concepções pedagógicas centradas em matrizes eurocêntricas. Além desse desafio histórico, a experiência exige a superação contínua de questões estruturais e pedagógicas. É preciso garantir espaços de escuta e acolhimento, para que o racismo religioso não gere silêncios, nem desconfortos. A Rede necessita de formação docente continuada e abrangente sobre as relações étnico-raciais para todas(os) as(os) profissionais, e as atividades requerem sustentabilidade pedagógica como prática transversal. Estruturalmente, a iniciativa ainda enfrenta limitações de recursos, como a dificuldade de transporte no período das chuvas, a carência de materialidade para sustentar práticas de campo mais frequentes, oficinas de arte e produção de acervos culturais. Outro desafio é a ampliação da participação comunitária, para fortalecer vínculos com mestres(as) de tradição e comunidades tradicionais.

Em resposta a esses desafios, a MICA - que pode ser identificada como uma ação político-pedagógica de escuta e acolhimento - vem provocando um olhar das escolas para o território, a partir de novas perspectivas capazes de reconhecer a força dos saberes locais e das expressões de espiritualidade, arte e resistência que o compõem. A superação das tensões iniciais demandou - e ainda demanda - formação continuada, diálogo constante e mediação comunitária sensível, promovendo encontros entre docentes, famílias, mestres(as) e lideranças culturais.

Com o tempo, as oficinas vêm se tornando um espaço de convivência e formação, no qual o respeito à ancestralidade é compreendido como parte indissociável de uma Educação Integral e cidadã. Paralelamente, houve o fortalecimento do diálogo intersetorial entre as áreas de Educação, Cultura, Igualdade Racial e Assistência Social. Essa articulação demonstrou que a escola, para ser integral, precisa ampliar suas fronteiras, reconhecendo o território como parte do currículo, o que resulta em aproximações efetivas com grupos culturais, terreiros, quilombos e coletivos artísticos.

Do ponto de vista da institucionalização, a Secretaria Municipal de Educação optou por transformar a MICA em componente curricular eletivo, inserido no currículo diversificado em 2025. Esse passo não apenas assegura sua base legal, mas permite sua expansão estratégica: a eletiva está sendo ampliada para as escolas quilombolas da Rede, num processo consultivo que envolve ativamente a comunidade, garantindo que a implementação respeite e dialogue com os saberes locais.

Além disso, o município está em processo de aprovação das Diretrizes de Educação Integral e de Promoção da Igualdade Racial no Conselho Municipal de Educação (CME). Este é um passo crucial, pois a apreciação da Política, pelo Conselho de Educação, é um requisito da Portaria nº 1.495 (Brasil, 2023), do Programa Escola em Tempo Integral, o que assegurará a base legal para a continuidade e a sustentabilidade de todas as ações.

PERCURSOS FUTUROS

A experiência de Codó, ao assumir o "currículo vivo", materializa a necessidade de um diálogo intercultural profundo, que reconhece a identidade e as tradições familiares como elementos centrais da formação integral de cada estudante. Para isso, a relação entre família e escola avança da mera comunicação institucional formal, constituindo-se como parte integrante do currículo, especialmente em contextos de diversidade étnico-racial e cultural.

As instituições educacionais têm se colocado como espaços onde as famílias se sentem seguras para expressar seus saberes, suas formas de viver e suas tradições, combatendo o silenciamento histórico. O reconhecimento da história e da identidade trazidas do território e da comunidade escolar é fundamental, pois as escolas que impõem o esquecimento da identidade e das tradições territoriais têm contribuído diretamente para processos de exclusão e marginalização escolar, tratando elementos de ancestralidade e cultura como obstáculos, em vez de componentes valiosos do ser.

Essa perspectiva é inseparável do compromisso com a laicidade. A garantia da laicidade do Estado e da escola pública é a condição essencial para a valorização das diversas tradições familiares. Um Estado laico deve ser neutro do ponto de vista religioso, o que se traduz, no contexto escolar, na superação da dificuldade em lidar com a pluralidade de manifestações de fé e espiritualidade, como as de matriz africana. A laicidade exige, portanto, que as abordagens das religiões e tradições não sejam confessionais e que promovam o respeito e o direito à liberdade de crença.

A MICA estabelece, portanto, um convite a cada escola para transformar a estrutura vigente, qualificar a escuta para as minúcias e aprender com a pedagogia dos detalhes. A diversidade da presença e da experiência afro-brasileira no território de Codó convida à compreensão das tradições culturais como tecnologia de emancipação. Impõe-se, assim, a necessidade de atentar às memórias, aos saberes e às experiências coletivas negras, acessando-as com sensibilidade e compromisso.

A experiência promove a diversidade ao tornar a história e a cultura afro-brasileiras visíveis e respeitadas no currículo, tendo capilaridade para articulação em diversas áreas do conhecimento. Além disso, garante a inclusão ao validar, nas práticas pedagógicas, as identidades das(os) estudantes historicamente marginalizadas(os) como fontes legítimas de conhecimento. E, por fim, impulsiona a equidade ao reverter o silenciamento curricular, construindo junto com as(os) estudantes e suas famílias um currículo integral que reconhece e celebra a riqueza cultural de seu território, tornando a escola um espaço de pertencimento e justiça social.



Registro de atividade realizada durante visita da equipe de pesquisadoras(es) do Projeto na Escola Renato Archer.
Foto: Moisés Antunes

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2003].

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília: Presidência da República, [2008].

BRASIL. **Portaria nº 1.495, de 2 de agosto de 2023**. Dispõe sobre a adesão e a pactuação de metas para a ampliação de matrículas em tempo integral, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, [2023]. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas_suplementares/educacao-basica/portaria-no-1-495-de-2-de-agosto-de-2023.pdf/view. Acesso em: 13 dez. 2025

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CODÓ:
www.instagram.com/semecti_codo

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

Escola Municipal Ananias Murad:
www.instagram.com/eti.ananiasmurad

Escola Municipal Demerval Sales - Polo Boi Não Berra:
www.instagram.com/poloboinaoberra

Escola Municipal Rosalina Zaidan:
*www.instagram.com/emti.rosalinazaidan_*

Territórios, Culturas e Saberes



Entender a Educação Integral em Tempo Integral como um direito implica reconhecer que todas as pessoas envolvidas nos processos educativos carregam seus próprios saberes, identidades e trajetórias e, a partir desse olhar, compreender que a escola se estabelece como um local de encontro das culturas e saberes que vivem no seu entorno. Portanto, a escola deve se conectar com a vida que ocorre além de seus muros, ampliando as oportunidades de aprendizado e desenvolvimento das(os) alunas(os) e reconhecendo que há saberes e conhecimentos no território, que a escola precisa valorizar e dialogar.

Nesse sentido, é fundamental que a escola dialogue coletivamente sobre maneiras de se conectar com seu entorno, seja ele urbano ou rural, a fim de conhecer as possibilidades educativas e os processos socioterritoriais que a envolvem.

Ao criar vínculos com o território, a escola permite que estudantes e educadoras(es) compreendam melhor suas identidades, refletindo sobre quem são e como vivem no tempo e no espaço que transformam por meio de suas ações e interações. No entanto, sair do território e explorar outros lugares da cidade ou do campo também é importante, pois permite que as(os) estudantes entrem em contato com diferentes culturas e experiências, aprendendo sobre outras formas de organização do espaço e manifestações culturais. Essas vivências proporcionam novas oportunidades de aprendizado.

Considerar o território como um espaço que educa e dialoga ajuda as(os) estudantes a darem significado aos conhecimentos que já possuem, antes de chegar à escola, ou seja, as crenças e valores com os quais se identificam. Quando a escola aborda questões relevantes para o território, as(os) alunas(os) conseguem perceber mais facilmente que o que estão aprendendo está conectado com suas próprias vidas.

Ao pensar a cidade e o campo como territórios histórico-educativos, como lugares de aprender, muitas outras lógicas começam a emergir como possibilidades de construção e produção de saber. As experiências aqui relatadas podem inspirar outras Redes de Ensino, pois evidenciam a territorialização dos currículos a partir de movimentos de circulação, que vão do entorno da escola a outros espaços culturais e de lazer na cidade e no campo. São experiências que propõem novas formas de olhar e aprender com a cidade e com o campo.

- **Teotônio Vilela | AL**
- **Oriximiná | PA**
- **Itapissuma | PE**
- **Cidade Ocidental | GO**
- **Belo Horizonte | MG**
- **Santos | SP**

Do chão da escola à comunidade: vivências da Educação Integral em Tempo Integral no Campo, em Teotônio Vilela (AL)

Por Augusta Aparecida Neves de Mendonça, José Roberto de Oliveira Santos, Lorrany dos Santos Valeriano, Luciana Maciel Bizzotto e Maria Djanete Marques



As experiências se transformam em aprendizagem, ligando gerações e fortalecendo raízes na Educação Integral em Tempo Integral no Campo.

Espaço da horta da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral (EMEFI) Manoel Lourenço da Silva.
Foto: Assessoria de Comunicação da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Teotônio Vilela

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

"Eu posso mudar, transformar, chegar aonde quiser." As palavras de Mônica Maria da Trindade Batista, mãe e ex-professora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral (EMEFI) Professora Márcia Neusilene da Trindade Batista, simbolizam a esperança e a força transformadora da educação nas comunidades rurais de Teotônio Vilela. No município alagoano, que conta com 38.052 habitantes, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), a Educação Integral em Tempo Integral tem promovido mudanças significativas na vida das(os) 7.637 estudantes da Rede Municipal de Ensino – da Educação Infantil aos Anos Finais do Ensino Fundamental – que hoje escrevem novas histórias dentro e fora da escola.

Nas escolas do campo, as vivências da Educação Integral revelam a integração entre escola e comunidade, com práticas socioambientais que tornam o território um espaço de aprendizagem. São apresentadas aqui ações contínuas que acontecem no cotidiano de nove das 16 escolas e um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), a partir das orientações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Nesses espaços, a(o) estudante é protagonista: planta, colhe, investiga, questiona e transforma o que aprende em ações que também mudam o lugar onde vive.

"A Educação Integral que vivenciamos aqui é algo muito especial: ela une o saber à terra e faz o estudante sentir que o aprendizado nasce do seu próprio chão. É maravilhosa a sensação de ver crianças que nascem e crescem aqui terem a possibilidade de estudar na sua própria comunidade. Claro que é importante vivenciar outras culturas, obviamente, mas aqui elas têm a oportunidade de valorizar a própria cultura, de aprender e de levar pra casa, e de trazer de casa pra escola os conhecimentos que elas adquirem. Então, isso nos inspira, diariamente, a acreditar que a educação é possível."

(Jane Cléia Pereira da Silva, coordenadora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Vereador Sebastião Lourenço)

A Educação Integral do Campo, em Teotônio Vilela, articula os saberes tradicionais aos conhecimentos escolares para promover o desenvolvimento integral das(os) estudantes e para valorizar a cultura local. Desde 2012, o município tem ampliado a Educação em Tempo Integral, com um currículo integrador que reconhece o território como espaço de aprendizado e transformação social.

Sob a liderança da professora Noêmia Maria Barroso Pereira Santos, desde 2008, a SEMED tem buscado superar a precariedade das escolas do campo, investindo na infraestrutura das mesmas e propondo políticas pedagógicas como a Educação em Tempo Integral, Formação Continuada e Avaliação da Aprendizagem. Há investimentos em construções e reformas planejadas para atender com qualidade e equidade as(os) estudantes campesinas(os). São avanços expressivos, com escolas do campo alcançando nota 10 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).



"É possível, sim, fazer educação com qualidade. Uma educação pública, que muitas vezes nem a rede privada garante."
(Noêmia Maria Barroso Pereira Santos, Secretária Municipal de Educação)

"Para mim, é muito importante que as políticas públicas estejam presentes, pois somente assim os resultados no processo de ensino e aprendizagem podem acontecer. Sinto um orgulho enorme de ser professor do campo e ver, entre meus colegas de trabalho, ex-alunos que estão dando continuidade a um ensino significativo e transformador."
(Manfrini Manoel dos Santos, professor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Professora Márcia Neusilene da Trindade Batista)

As escolas do campo em Teotônio Vilela funcionam como portas de entrada para o acesso a direitos básicos, revelando uma visão política de centralidade da educação. Cada povoado conta com escola e posto de saúde lado a lado, evidenciando a intersetorialidade no cotidiano — como relata o diretor da EMEFI Jonas José dos Santos, Luciano Carlos dos Santos: "*Quando tem aluna(o) com dor de dente, eu ligo pro diretor do posto*". A pressão popular por direitos também se fez presente quando crianças cobraram do prefeito *"por que na cidade tem ginásio e no campo não tem?*", e a resposta veio como uma ação concreta. A SEMED conta ainda com equipe de Psicologia e Assistência Social para garantir o cuidado integral que transcende a sala de aula.

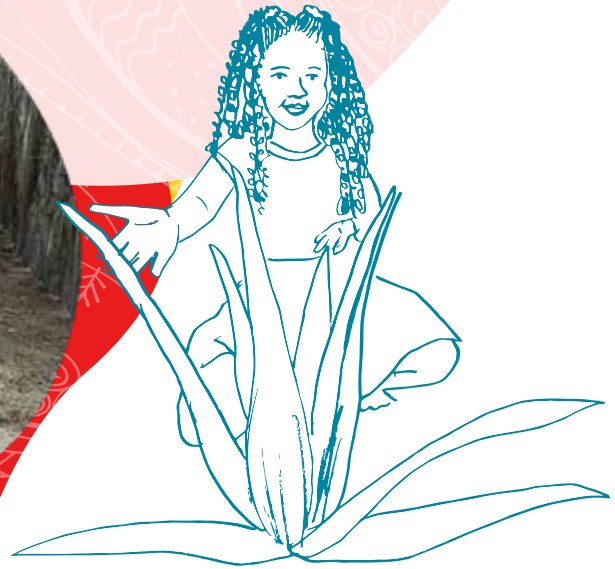


Estudantes da EMEFI Odilon Florentino participam de pesquisa na comunidade sobre criação de porcos.
Foto: Arquivo SEMED Teotônio Vilela

A SEMED de Teotônio Vilela investe na criação de documentos orientadores que valorizam o território, a sustentabilidade e a autonomia pedagógica. O Referencial Curricular Municipal (RCM), já em sua segunda edição (2020), e a Política Municipal de Educação em Tempo Integral (PMETI, 2023) reforçam o compromisso com a gestão democrática e a participação coletiva na construção das práticas educacionais do município.

Conheça mais sobre as políticas locais:

- Referencial Curricular Municipal (RCM)
- Política Municipal de Educação em Tempo Integral (PMETI, 2023)



CURRÍCULO VIVO E CONTEXTUALIZADO

O currículo das Escolas de Tempo Integral de Teotônio Vilela integra os componentes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) às Atividades Complementares, articulando saberes, natureza e tradições locais na promoção do desenvolvimento integral das(os) estudantes.



Atividade prática na horta da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Professora Márcia Neusilene da Trindade Batista. *Foto: Assessoria de Comunicação da SEMED Teotônio Vilela*

Atividades complementares curriculares são estruturadas de forma interdisciplinar, com planejamento conjunto, na perspectiva do desenvolvimento integral das(os) estudantes, com um desenho curricular diverso composto por atividades curriculares obrigatórias e por atividades de interesse, que promovem uma educação científica, humana, tecnológica, ambiental e lúdica.

- Os eixos formativos para Anos Iniciais são:
  I - acompanhamento pedagógico (oficinas de Língua Portuguesa e Matemática);
  II - esportes e lazer;
  III - jogos e brincadeiras;
  IV - cultura e arte;
  V - educação socioambiental;
  VI - comunicação, uso de mídias, cultura digital e tecnológica e;
  VII - experimentação e iniciação científica.

- Os eixos formativos para Anos Finais são:
  I - acompanhamento pedagógico (oficinas de Língua Portuguesa e Matemática);
  II - estudos orientados;
  III - esportes e lazer;
  IV - cultura e arte;
  V - circuito de aprendizagem territorial e cultural;
  VI - educação socioambiental;
  VII - educação socioemocional/projeto de vida;
  VIII - comunicação, uso de mídias, cultura digital e tecnológica;
  IX - experimentação e iniciação científica e;
  X - robótica educacional.

> *"Acredito nas Escolas de Tempo Integral! Vejo o quanto meus filhos gostam das atividades que são desenvolvidas, porque o aprendizado é constante, acontece tanto nas aulas da Base quanto nas Atividades Complementares."*
> (Amanda Aquino dos Santos, mãe da estudante Ana Heloíse, do 6º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Manoel Lourenço da Silva)

A expansão das matrículas na Educação Integral nas escolas do campo tem fortalecido o processo educativo e a integração entre escola e comunidade, promovendo vínculos afetivos e ampliando o alcance das ações pedagógicas. Para Mércia Santos Souza, coordenadora pedagógica da EMEFI Odilon Florentino: *"É um trabalho que vai além da sala de aula, alcança o coração das pessoas e fortalece os laços entre escola e território"*.

"Minha história se confunde com a própria história da Educação do Campo. Sinto um orgulho imenso de fazer parte desse movimento que transforma vidas e valoriza nossas raízes. Eu escolhi ser professor. Poderia ter seguido qualquer outro caminho, mas a minha paixão é estar na sala de aula, convivendo com meus alunos, aprendendo com eles todos os dias. Eu sou, com muito orgulho, um agente do campo."
(Natanael dos Santos, professor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Professora Márcia Neusilene da Trindade Batista)

A Política Municipal de Educação Integral de Teotônio Vilela articula-se ao Programa de Educação Ambiental: Meio Ambiente, Saúde e Sustentabilidade (2025), que em conformidade com o RCM e o PME, visa a desenvolver, na comunidade escolar e local, a conscientização sobre temas ambientais, saúde e cidadania, promovendo hábitos de conservação, preservação ambiental e desenvolvimento sustentável. O coordenador do Programa de Educação Ambiental na SEMED, professor João Bosco de Jesus, parceiro das escolas do campo, considera que: *"essa questão ambiental que a gente leva, transcende a escola e o aluno. A criança tem o poder de influenciar a própria família. Então, a gente observa que o que está sendo feito está obtendo resultado."*

As escolas tornam-se, assim, espaços onde o conhecimento que nasce do território, em diálogo com a Educação Socioambiental, reafirma a identidade e o sentimento de pertencimento das(os) estudantes do campo e valoriza a cultura local.

"Essa proposta curricular veio amarrar a Educação do Campo, para trabalharmos com gosto. Antes, sentíamos vergonha de dizer que éramos professores do campo quando íamos a Maceió; hoje, somos felizes em afirmar que somos professores do campo de uma escola nota 10!"
(Maria dos Anjos, professora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Professora Márcia Neusilene da Trindade Batista)

As práticas pedagógicas são adaptadas às necessidades locais, valorizando os processos de ensino e aprendizagem. Segundo a professora Cecília Duarte, da EMEFI Maria Idalina da Costa, "*nós somos rede!*", destacando a autonomia das escolas em desenvolver suas atividades a partir das orientações da Rede. A coordenadora pedagógica Cristiane Barros Vicente, na EMEFI Manoel Lourenço da Silva, também confirma: "*Cada escola tem suas próprias realidades e especificidades, e é justamente isso que torna o trabalho tão rico. O que realmente me motiva é ver cada aluno se reconhecendo, sentindo-se pertencente à sua cultura e à sua comunidade.*"

Professoras se reúnem durante Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Mízia Bezerra de Farias.
Foto: Arquivo SEMED Teotônio Vilela



A professora Verônica dos Santos Lima, Coordenadora da Educação do Campo na SEMED, explica como a incorporação da Pedagogia Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS) ao currículo da Educação Integral fortaleceu os saberes locais e o protagonismo estudantil, na direção de uma Educação Integral do Campo transformadora, que valoriza as comunidades campesinas, promovendo equidade e respeito à diversidade. Tal metodologia tem como etapas: a pesquisa, o desdobramento, a devolução e a avaliação.

Conheça mais sobre a Pedagogia Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS) em artigo produzido pela professora Verônica dos Santos Lima, para a Revista Interseção, da Universidade Estadual de Alagoas. Acesse aqui.

O senhor José Romão, pai e estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e parceiro da EMEFI Mízia Bezerra de Farias, compartilha como a escola transforma a comunidade. A partir de discussões em sala, ele desenvolveu quintais produtivos e um jardim rentável em casa, gerando uma nova fonte de renda familiar. Para ele, a escola promove transformação social, cultural e sustentável, fortalecendo vínculos e o sentimento de pertencimento, e destaca o quanto é gratificante ver ex-estudantes retornarem às comunidades valorizando suas raízes e a cultura local. O currículo ganha sentido também nas experiências das(os) estudantes, que percebem o quanto os aprendizados transcendem os conteúdos tradicionais.



"Aprendo a cuidar da natureza."
(Eduardo Vieira dos Santos, estudante do 8º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Manoel Lourenço da Silva)

"Aprendo também várias maneiras de cuidar do próprio corpo, fazendo exercícios."
(Emanuelly Janice dos Santos Silva, estudante do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Manoel Lourenço da Silva)



"Aprendo a viver a vida, a ser do jeito que eu sou."
(Tailan Demério dos Santos, estudante do 8º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Manoel Lourenço da Silva)

"Aprendo a respeitar meus colegas, professores e funcionários."
(Ana Julya, estudante do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Manoel Lourenço da Silva)

Assim, a escola torna-se mais que um espaço de transformação, com currículo do campo pautado em Educação Integral contextualizada: é território no qual o ensino se constrói de forma significativa e com qualidade.



Estudantes da EMEFI Vereador Sebastião Lourenço participam de atividade de reflorestamento com plantas nativas.
Foto: Arquivo SEMED Teotônio Vilela

O "TEMPO DA(O) PROFESSORA(OR)":
VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO CONTINUADA

Desenvolver a educação no contexto campesino exige políticas públicas que promovam igualdade, respeitando as diferenças e incluindo a formação de professoras(es) voltada para essas especificidades. O trabalho pedagógico deve considerar a realidade sociocultural do campo e estruturar a educação como um processo emancipatório.

"Nós, professoras do campo, somos felizes, porque fazemos da educação um processo emancipatório, que transforma vidas e fortalece nossas raízes. Eu acredito, profundamente, que a organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo precisa respeitar a especificidade da nossa educação e dos sujeitos camponeses. Cada planejamento, cada atividade e cada projeto que desenvolvemos faz parte da realidade do nosso povo, dos seus saberes e dos seus modos de viver e produzir."

(Maria dos Anjos, professora do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Professora Márcia Neusilene da Trindade Batista)

A diversidade das ações escolares sustenta-se em base sólida: valorização profissional e formação continuada em serviço. O Programa Municipal de Formação Continuada reafirma a formação como política pública consolidada, garantindo que todas(os) as(os) profissionais — professoras(es), gestoras(es) e equipe de apoio — tenham acesso a oportunidades formativas. Um terço da carga horária é destinado à formação, realizada em dias fixos quando a(o) professora(o) não está em sala, evidenciando que o investimento na formação não é complemento, mas essência da política educacional do município.

A formação acontece quinzenalmente com equipe dedicada a esse propósito, composta por profissionais experientes, que dialogam com a prática, demonstrando o caráter investigativo da(o) professora(or) enquanto pesquisadora(or). Como relata o educador Natanael dos Santos: *"A formação continuada é de suma importância, pois tem como centralidade o desenvolvimento da minha prática docente, tornando-me um agente transformador e multiplicador."*

Os encontros formativos realizados reúnem professoras(es) da Base Nacional Comum Curricular e das Atividades Complementares para estudo do currículo fundamentado na BNCC, além de formação para coordenadoras(es) pedagógicas(os) e gestoras(es) escolares. Já os itinerários formativos abrangem discussões sobre currículo contextualizado do campo, Educação Socioambiental, Educação em Tempo Integral e temáticas étnico-raciais e inclusivas. Outro elemento inspirador dessa política é o Centro de Formação Continuada Professor David Daniel Silva Pereira, espaço físico pensado para acolher os encontros formativos.



Turma multisseriada da EMEFI Maria Idalina da Costa.
Foto: Arquivo SEMED Teotônio Vilela

"LAMBUZAR-SE NA PRÁTICA": ATIVIDADES CONTEXTUALIZADAS

Para a professora Verônica dos Santos Lima, "*uma educação contextualizada possibilita melhor e maior aprendizado nos alunos, visto que o conhecimento ganha significado*."

Há respeito ao "tempo do(a) professor(a)", garantido por meio do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) na carga horária docente. Esse momento é essencial para planejamento, estudo e reflexão coletiva, fortalecendo a prática pedagógica e assegurando condições reais de preparar aulas com qualidade e intencionalidade.

"Os momentos de HTPC são riquíssimos, pois discutimos coletivamente o currículo integrado, as orientações da rede, compartilhamos ideias e construímos projetos, num diálogo articulado entre Professores da Base e das Atividades Complementares."
(Cícera Célia Lima Santos, professora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Manoel Lourenço da Silva)

A coordenadora escolar Ameires dos Santos Lima complementa destacando o trabalho interdisciplinar com ênfase no planejamento, monitoramento e estudo, como espaço de desenvolvimento de práticas integradoras na Educação Integral em Tempo Integral do Campo.

A principal chave do sucesso das Escolas de Tempo Integral do Campo vai além de um currículo alinhado à PEADS, mas está nas práticas contextualizadas que dão vida ao que se aprende. Essas práticas, cuidadosamente organizadas na escola e difundidas nos diversos territórios de aprendizagem, transformam o conhecimento em experiência viva. São estratégias que permitem às(aos) estudantes e professoras(es) "*lambuzarem-se na prática*", como define o professor Manfrini Manoel dos Santos.

Entre muitas práticas, destacam-se: as hortas escolares e as farmácias vivas, o Seminário e a Mostra Ambiental Saberes e Sabores do Campo, o Projeto Papa-Pilhas e pesquisas de campo sobre agricultura familiar, piscicultura, pecuária e reforma agrária; os quintais produtivos, o reflorestamento nas áreas nascentes, o jardim rentável, as oficinas de sabão ecológico, entre outras.

"Desenvolvemos em nossa escola um trabalho interdisciplinar com ênfase no planejamento, monitoramento e estudo, discutindo a teoria alinhada à prática e tendo como referência os documentos norteadores e a metodologia da PEADS, trazendo um trabalho interdisciplinar com práticas e integradoras na Educação Integral em Tempo Integral do Campo."
(Ameires dos Santos Lima, coordenadora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral José Venceslau da Costa)



"Tenho a satisfação de estudar, desde os meus três anos, nesta comunidade. Aqui, aprendi coisas que eu nem imaginava que existiam. Conhecemos os quilombos, a culinária, suas culturas. Isso é muito importante, pois temos esse privilégio de termos diversas culturas aqui no nosso distrito."
(Ederlayne Maria dos Santos Silva, estudante do 9º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Manoel Lourenço da Silva)

São práticas carregadas de profundos significados de pertencimento e identidade, como as atividades pedagógicas, culturais e formativas que a EMEFI Mízia Bezerra de Farias realiza junto à comunidade quilombola Birros, que reconhecem e valorizam a ancestralidade negra e a resistência quilombola.

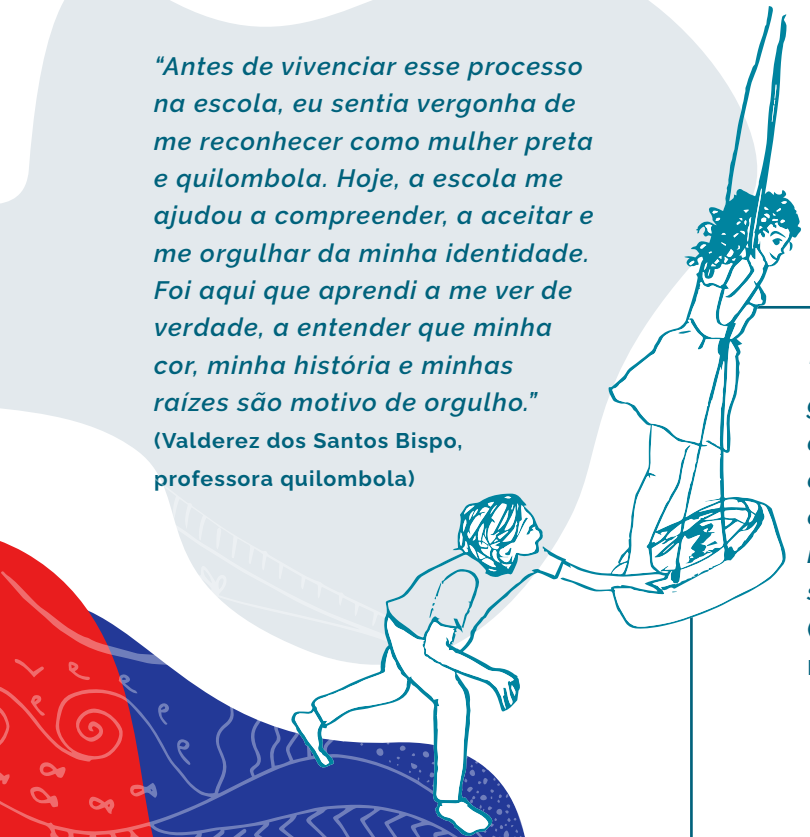
O estudo e uso das plantas medicinais, tradição passada entre gerações, são incorporados às práticas escolares para resgatar e honrar saberes ancestrais.

O professor Manfrini Manoel dos Santos defende que "tirar o aluno da escola envolve um risco, mas a gente tem que fazer isso", destacando a importância da aprendizagem pelo contato direto com o território. Nas experiências práticas, os estudantes combinam brincadeiras tradicionais — como pega-pega, pular corda e futebol — com vivências culturais — como visitas à casa de farinha, onde conhecem o "salamin" (instrumento de medição usado na produção da farinha de mandioca), o fuxico das mulheres e a receita do "beiju grolado" (receita tradicional da culinária alagoana feita a partir do polvilho de mandioca hidratado) —, integrando memória, cultura local e aprendizado.

As pesquisas de campo realizadas pelas(os) professoras(es) tornam o aprendizado mais significativo e conectado à realidade das(os) alunas(os), permitindo que observem, experimentem e reflitam sobre o mundo ao redor. Esse processo transforma o ensino em um encontro de afetos, saberes e descobertas, fortalecendo aprendizagens múltiplas, valorizando a participação das(os) estudantes e aprimorando a qualidade das práticas pedagógicas.

O encantamento das(os) estudantes também envolve a comunidade. Maria Claudiene da Silva, mãe do estudante Nicolas dos Santos Silva, do 4º ano da EMEFI Manoel Lourenço da Silva, relata: "*Meu filho chega em casa empolgado, falando das plantas e do cuidado com a terra. Foi ele quem convenceu a avó a fazer uma horta no quintal*". Para ela, a atividade socioambiental é a favorita do filho, pois desperta responsabilidade e amor pela natureza. Ela completa: "*Hoje, ele ensina a gente a plantar, a regar e até a aproveitar o que colhemos. A escola está transformando não só ele, mas toda a nossa família.*"

"Antes de vivenciar esse processo na escola, eu sentia vergonha de me reconhecer como mulher preta e quilombola. Hoje, a escola me ajudou a compreender, a aceitar e me orgulhar da minha identidade. Foi aqui que aprendi a me ver de verdade, a entender que minha cor, minha história e minhas raízes são motivo de orgulho."
(Valderez dos Santos Bispo, professora quilombola)





"Sou estudante do 7º ano e posso dizer que uma das coisas que mais gosto nas aulas são as pesquisas de campo. É diferente sair da sala, observar o que está ao nosso redor, fazer anotações e perceber que o aprendizado também acontece fora dos livros. Quando a gente vai a campo, parece que o conteúdo ganha vida — eu começo a entender melhor o que antes era só teoria. Depois, quando voltamos para a sala e fazemos a roda de conversa, é o meu momento preferido."
(Rayane Beatriz dos Santos, estudante do 7º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Professora Márcia Neusilene da Trindade Batista)



DIREITO À EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO:
RELAÇÕES INTERGERACIONAIS E TURMAS MULTISSERIADAS

Em Teotônio Vilela, as escolas do campo em Tempo Integral valorizam o espaço rural como um lugar de vida, cultura e direitos, incentivando a pesquisa, ampliando a visão de mundo e fortalecendo a identidade e a cidadania coletiva das(os) sujeitas(os) locais.

"A gente não trabalha só dentro dos muros da escola. Isso é o que faz parte da política educacional integral. Aquele processo de levar o aluno para dizer ´essa planta é nativa´, ´essa planta é oriunda de outros locais´... Essa ida a determinado lugar faz com que o aluno ponha, realmente, a mão na massa: junta a parte científica com a parte dos saberes vividos naquele local. Assim, ele não precisa ir para outras regiões em busca de melhores condições de vida. E sabe que aqui, trabalhando de uma forma cultural, de uma forma científica, tem como sobreviver."

(Moacir Silva da Trindade, professor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Profª Márcia Neusilene da Trindade Batista)

A equipe local fortalece vínculos com a comunidade e compreende melhor a realidade das(os) estudantes, contribuindo para o trabalho pedagógico e a redução da evasão. Nesse sentido, Ameires dos Santos Lima, coordenadora da EMEF José Venceslau da Costa, defende: "*a Educação do Campo exige de nós a militância por um mundo melhor.*"

Seguindo esta linha de pensamento, o ensino valoriza a vida no campo, a cultura campesina e empodera as(os) estudantes, combatendo estigmas e mostrando que é possível sonhar e realizar.



Atividade pedagógica na Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Mízia Bezerra de Farias da Comunidade Quilombola de Birros.
Foto: Arquivo SEMED Teotônio Vilela

"Eu sou um dos professores pioneiros daqui e me tornei um professor orgânico, que é aquele que sai da comunidade, vai em busca de conhecimento, mas volta para contribuir com a comunidade, sem esquecer das suas raízes. A gente tem que trazer as nossas experiências para que os nossos alunos se espelhem e possam, mais tarde, também transmitir esses conhecimentos. Uma vez sendo no campo, já fomos taxados pelos outros de ´mandioqueiro´, ´papa-farinha´, ´papa-manga´, ´pé-rachado´. A gente sofreu muito isso durante a nossa trajetória. Eu passei por isso e nós temos o privilégio, hoje, de ver as nossas crianças, todas aqui. Então, eu acho que o nosso trabalho fortalece o nosso território, o nosso município."

(José Balbino da Silva, professor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Integral Professora Márcia Neusilene da Trindade Batista)

SEMEAR FUTURO, COLHER TRANSFORMAÇÃO

No município de Teotônio Vilela, a implementação da política de Educação Integral se dá a partir do reconhecimento de que as pessoas do campo têm direito a uma educação que atenda suas especificidades, incentivando práticas pedagógicas contextualizadas e valorizando o campo como lugar de trabalho, cultura e produção de conhecimento.

Essa troca entre gerações fortalece a comunidade, enquanto atividades práticas estimulam o aprendizado e o compartilhamento com a família. Isso se revela na história da Girlene Ferreira Matias, mãe da estudante Lanna Cristiny de Oliveira Matias, do 6º ano da EMEFI Professora Márcia Neusilene da Trindade Batista, que refuta a ideia de que o horário integral seria apenas para brincadeiras e destaca seu papel no aprendizado efetivo: "*No trabalho sobre plantas medicinais, a minha filha ficou responsável por uma planta que eu nem sabia para que servia. Ela fez o chá e falou: ´Mãe, esse tipo de chá tem que ser tomado logo, porque se demorar, ele acaba adquirindo uma substância que faz mal´. Ela aprendeu aqui na escola, junto com a professora. Então, o conhecimento deles não fica só aqui. Eles levam para casa e a gente também acaba aprendendo junto com eles.*"

O direito à educação do/no campo vincula-se à permanência das escolas: no município, Escolas de Tempo Integral mantêm turmas multisseriadas, que reúnem estudantes de diferentes idades em uma sala, formato que os mantém em seus territórios e evita a nucleação ou transporte para zona urbana.

O sistema multisseriado oferece aprendizado colaborativo, valorizando as experiências de vida das(os) estudantes e promovendo desenvolvimento integral. A diversidade de níveis exige planejamento cuidadoso e formação continuada para atender às necessidades de todas(os). A professora Jane Cleia Pereira da Silva destaca o desafio de romper o preconceito de que "*as crianças não aprendem*" nesse modelo, afirmando: *"A criança que está no primeiro ano também vê assunto do terceiro ano; é impossível ela não aprender alguma coisa ali junto.*"

As professoras Célia Lira Simão da Silva e Juliana Albuquerque Barros, da EMEFI João Delfino de Barros, relatam que a experiência transformou medo em paixão: *"Aqui não se ´divide o quadro´ por série, mas misturam-se atividades trabalhadas de forma integrada*". As atividades, além de integradas, são diversificadas, com estudantes mais avançadas(os) ajudando as(os) colegas, desenvolvendo empatia e cuidado mútuo. Para a equipe, a turma multisseriada é uma "solução", garantindo aprendizado sem que as(os) estudantes precisem se afastar de sua comunidade.



Atividade de construção de gráfico após aula prática sobre quantidade de árvores frutíferas na comunidade da EMEFI José Venceslau da Costa. *Foto: Arquivo SEMED Teotônio Vilela*

A Educação Integral em Tempo Integral do Campo articula-se a um projeto de desenvolvimento local sustentável, no qual as(os) estudantes circulam pelos territórios, apropriando-se dos saberes locais e ampliando seu repertório sociocultural. O currículo vivo rompe com o formato tradicional do livro didático, articulando conhecimento acadêmico e prática, e explorando a interdependência entre rural e urbano sem comprometer a qualidade: as escolas mantiveram resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) pós-pandemia, provando que contextualização e excelência acadêmica são caminhos complementares.

Percorrer as escolas do campo no município alagoano revela mais que boas práticas, mas demonstra um modo de fazer educação com alma, no qual a(o) professora(or) é valorizada(o), tem voz, tempo e espaço para transformar.

De encontro em encontro, essa Rede escreve sua história com tinta de pertencimento e papel de futuro, provando que a verdadeira transformação começa na sala de aula, no olhar de quem acredita que ensinar é acender vidas e que investir em educadoras(es) é semear o futuro com o poder transformador da escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação/Consed/Undime, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 12 fev. 2026.

TEOTÔNIO VILELA. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Teotônio Vilela**. 2ª ed. Teotônio Vilela: SEMED, 2020. Disponível em: https://www.teotoniovilela.al.gov.br/noticias/referencial-curricular-municipal-%E2%80%93-rcm. Acesso em: 12 fev. 2026.

TEOTÔNIO VILELA. Secretaria Municipal de Educação. **Política Municipal da Educação em Tempo Integral**. 1ª ed. Teotônio Vilela: SEMED, 2023.



PREFEITURA MUNICIPAL DE TEOTÔNIO VILELA:
Site: *www.teotoniovilela.al.gov.br*
Instagram: *www.instagram.com/prefeituradeteotoniovilela*

Travessias da Educação

Integral: caminhos amazônicos a partir da experiência de Oriximiná (PA)

Por Aparecida Luzia Alzira Zuin, Felipe de Almeida Alvarenga, Gerusa Vidal, Raimunda Lucineide Gonçalves Pinheiro e Luciene Maria da Silva

Entre rios, escolas e saberes, a Amazônia reinventa o tempo de aprender e o sentido de pertencer.



Na Escola Municipal de Ensino Fundamental Indígena Wai Wai – Aldeia Tawanã, as(os) alunas(os) aprendem, com as(os) mestras(es) da comunidade, saberes e tradições do povo.
Foto: Rafaela Vitor Melo

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

O Programa Municipal de Educação Integral no Contraturno (PMEIC) de Oriximiná, município localizado no Estado do Pará, constitui-se como uma política pública estruturante, que reafirma o compromisso da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) com o direito de crianças, adolescentes e jovens a uma formação integral, diversa e ancorada no território amazônico. Criado em 2022, o Programa nasceu da necessidade de consolidar, no âmbito municipal, uma proposta de tempo integral inspirada nas práticas do antigo Programa Mais Educação, ressignificando seus fundamentos e adaptando-os às realidades locais.

Atualmente, o PMEIC abrange 50 escolas da Rede Municipal — urbanas, rurais, quilombolas, ribeirinhas e indígenas —, envolvendo, aproximadamente, 5 mil estudantes em 250 turmas e cerca de 200 educadoras(es) e profissionais da educação. Sua implementação representa um marco na política educacional de Oriximiná, ao integrar o tempo, o espaço e o currículo à vida concreta do território, fortalecendo os laços entre escola, comunidade e natureza. Ao mesmo passo em que amplia o tempo educativo, o PMEIC também expande o sentido da escola pública como espaço de pertencimento, cidadania e criação coletiva.



À sombra da "Árvore da Leitura", estudantes da Escola Municipal Professor Assunção transformam o pátio em um espaço onde floresce o gosto pela leitura, revelando a escola como lugar de imaginação e cidadania. *Foto: Secretaria Municipal de Educação de Oriximiná (SEMED)*

A iniciativa está alinhada às diretrizes da Lei nº 14.640 (Brasil, 2023), que institui o Programa Escola em Tempo Integral (PETI), e às Leis nº 10.639 (Brasil, 2003) e nº 11.645 (Brasil, 2008), e ao Plano Municipal de Educação (Oriximiná, 2015).

AS DIRETRIZES DO PMEIC ESTÃO ORGANIZADAS EM TRÊS PILARES

1. **Integração do tempo e do território:** a escola amplia sua jornada e expande seus espaços de aprendizagem para praças, feiras, portos, aldeias e quilombos, reconhecendo a cidade como território educativo.
2. **Gestão democrática e participação social**: conselhos escolares, famílias e comunidades participam das decisões, fortalecendo o pertencimento e a corresponsabilidade.
3. **Currículo vivo e contextualizado:** o conhecimento nasce da experiência e retorna ao território em forma de transformação social, dialogando com os saberes tradicionais, ambientais e culturais.

O MITO E O TERRITÓRIO:
O ZANGÃO QUE ENSINA A VOAR

O mito indígena de Oriximiná, o "zangão marido da abelha", não fala do zangão biológico literal, mas da relação sagrada entre o masculino e o feminino, entre o movimento e a criação, entre a energia e a fecundação da vida.

Conhecer o PMEIC de Oriximiná é adentrar uma história em que mito, território e educação se entrelaçam. Segundo a tradição, o nome Oriximiná tem origem no mito do zangão esposo da abelha, que cruzava rios não para colher pólen, mas para buscar sentido — um voo de entrega, não de posse. Dessa imagem, nasceu a palavra que hoje nomeia a cidade, um povo e um modo singular de aprender. Em Oriximiná, o território ensina: os rios tornam-se caminhos, as árvores são mestras silenciosas e o povoado é uma escola viva. Educar, nesse contexto, é expressar um gesto de vida, um modo de existir em comunhão com o mundo.

Inspirado na concepção de educação como prática viva e integrada ao território, o Programa Municipal de Educação Integral no Contraturno (PMEIC) emergiu do encontro entre saberes e lugares — entre cidade, rios, aldeias, quilombos e zonas rurais. O Programa se orienta pelo propósito de consolidar uma escola que ensina a voar, uma rede intersetorial composta por instituições culturais, associações comunitárias, organizações indígenas e quilombolas, além das Secretarias Municipais de Cultura, Esporte, Agricultura e Assistência Social. Essa teia de cooperação amplia o impacto do PMEIC e transforma a educação em vetor estratégico de desenvolvimento local e de fortalecimento da cidadania.

As formações continuadas e os circuitos pedagógicos, realizados de forma itinerante nas zonas urbana e rural, fortalecem a autonomia das escolas, a valorização das(os) educadoras(es) e a consolidação da Política Municipal de Educação Integral, assegurando coerência entre princípios, práticas e resultados.

Nas escolas de Oriximiná, professoras(es), educadoras(es), estudantes, famílias e comunidades transformam a rotina em descoberta e o desafio em criação. Cada aula representa um voo partilhado e, nessa colmeia de experiências, a Educação Integral ganha forma, sentido e identidade amazônica.

Assim como o zangão do mito, a Educação Integral manifesta um ato de inteireza: participar da vida comum, fecundar sonhos, despertar possibilidades e sustentar o movimento que contribui para futuros mais justos, criativos e harmoniosos.

Alunas(os) da Escola Municipal São Sebastião – Comunidade Salgado plantam uma árvore e aprendem sobre a importância da conservação ambiental e da sustentabilidade.
Foto: Secretaria Municipal de Educação de Oriximiná (SEMED)



O TERRITÓRIO É HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E ENTRELAÇAMENTOS

Oriximiná é um território histórico-educativo. A presença indígena milenar antecede a colonização e sustenta modos próprios de aprender e viver. Desde 1815, quilombos se uniram aos povos indígenas, formaram territórios nas bacias dos rios Trombetas e Erepecurú e criaram redes de resistência nas chamadas "águas bravas". Dessas travessias, nasceram comunidades que ainda hoje preservam a memória da luta e do saber, como Cachoeira Porteira, onde o currículo se liga ao território, à ancestralidade e aos direitos.

Localizada no coração verde da Amazônia, Oriximiná é um espaço em que o som das águas embala os dias e a educação floresce como semente guardada na terra úmida. A Prefeitura Municipal e as escolas mantêm viva essa memória, registrando suas experiências para que o tempo não as leve. Nesse cenário, o PMEIC transforma a cidade, as aldeias, os quilombos, o campo e a orla do Trombetas em territórios educativos.

O currículo, nesse contexto, sai da sala de aula e percorre os portos, as feiras e as praças; visita as aldeias para ouvir línguas e saberes ancestrais; dialoga com os quilombos sobre memória, trabalho e direitos; segue pelas estradas vicinais para compreender a ciência do campo e chega à orla para ler as marés, os fluxos e os mapas do rio — em um aprendizado que nasce da convivência com a natureza e com a comunidade.

Aprender, em Oriximiná, é um movimento que pulsa nas ruas, nos bairros, nos roçados, nas cozinhas comunitárias, nas trilhas, nas festas, nas embarcações e nas rodas de histórias. O conteúdo escolar encontra o conteúdo da vida: estudantes reconhecem que o conhecimento habita as pessoas, os lugares e as práticas cotidianas. A escola, ao registrar e partilhar essas experiências, fortalece o sentimento de pertencimento, preserva a memória coletiva e projeta futuros possíveis.

Para sustentar essa "escola-colmeia", foi adotada uma gestão democrática e participativa, com o Conselho Escolar atuante, formado por famílias, estudantes, educadoras(es) e representantes comunitárias(os). A Secretaria Municipal de Educação promove escutas pedagógicas e articula comissões temáticas que envolvem Cultura, Esporte, Leitura, Merenda e Meio Ambiente.
O calendário pedagógico dialoga com os tempos do território: as cheias e vazantes dos rios, os períodos de colheita e os eventos comunitários. Decidir em conjunto gera pertencimento, reduz evasão e alinha o planejamento escolar às condições reais do espaço urbano-ribeirinho, quilombola, rural e indígena.



Entre o brilho do sol nas águas do Alto Rio Trombetas e a força da cultura quilombola, a Escola Municipal Tancredo Neves – Comunidade Quilombola revela que aprender também é fazer parte de um território de resistência.
Foto: Renata Cordeiro dos Santos

TROMBETAS: O RIO QUE ENSINA

O rio é o coração de Oriximiná. Chama-se Trombetas e suas águas azuladas concedem à cidade o título honroso de Princesa do Rio Trombetas. Às suas margens, a vida se organiza, a cidade cresce e se reconhece no espelho líquido que reflete sua história e identidade. Nascido no Escudo das Guianas e afluente do Amazonas, o Trombetas desce imponente, ora navegável, ora em corredeiras, formando um vasto laboratório vivo para o estudo da geografia, da história local e da Cultura Ribeirinha e Indígena.

TERRITÓRIOS DA APRENDIZAGEM

Esse mesmo rio inspirou o surgimento do Museu da Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Maria Goretti, um espaço de memória e aprendizado criado no interior da escola. O museu nasce da compreensão de que o território é fonte de conhecimento e que preservar a história local é também educar para o pertencimento.

A professora de Artes, Socorro Monteiro, carinhosamente conhecida como "*Help* Baranda" — nome que evoca raízes familiares e vínculo afetivo com Oriximiná — idealizou e coordena o Projeto. Com sensibilidade e dedicação, planejou, limpou o espaço e restaurou objetos históricos até ver o museu tomar forma. Desde 2012, o espaço permanece vivo e atuante, integrando memória e educação.

O Projeto nasceu de uma vontade simples, mas profunda: guardar a história que começou com o rio e os povos indígenas para que as novas gerações a conheçam e a valorizem. A professora relata que o museu foi construído com a colaboração da comunidade escolar, que doou peças, documentos e fotografias, transformando o acervo em expressão coletiva da identidade local. O museu se tornou ponto de encontro entre passado e futuro, escola e território, tradição e inovação.

Em Oriximiná, a aprendizagem dialoga diretamente com o território, expressando-se no ritmo do tambor, no aroma da floresta, no sabor do vatapá e no brilho das águas do rio Trombetas. Por meio dos itinerários formativos do PMEIC, a escola estabelece uma conexão viva com a cidade, que, por sua vez, devolve à instituição sua história e seus saberes.

Essa integração manifesta-se em diversas áreas curriculares:

- Linguagens: inclui a leitura de placas e mapas urbanos, bilhetes, cartazes públicos e a utilização da orla revitalizada como espaço de cultura e convivência;
- Matemática: trabalha com medidas no porto, preços na feira e estimativas de fluxo e consumo;
- Ciências e Geografia: estuda a qualidade da água, a vegetação urbana, o clima e o fenômeno das marés;
- História e Cultura: promove a valorização do trabalho no cais, das narrativas de antigos barqueiros, das festas e dos ofícios tradicionais.

> ***"O PMEIC uniu sonho e responsabilidade, mostrando que é possível transformar desejo em ação concreta. Essa síntese de compromisso técnico e sensibilidade humana traduz o espírito da Política Pública de Educação Integral construída em Oriximiná."***
> **(Iolene Castro Martins, diretora administrativa da Secretaria de Educação [SEMED] e presidenta do Conselho Municipal de Educação [COMEO])**

Essa forma de educar, ao mesmo tempo inovadora e profundamente enraizada, possui um histórico na Rede Municipal. O PMEIC nasce do legado do Programa Mais Educação, instituído em 2007 e implementado em Oriximiná a partir de 2008. Mesmo com a descontinuidade da política em âmbito federal, o município manteve vivos seus princípios, transformando-os em uma Política Pública municipal estruturada, com norma própria, parcerias comunitárias e adequação curricular aos diversos territórios — urbano, quilombola, ribeirinho e indígena.



"O Programa representa a retomada do sentido da escola e do prazer de aprender. É feito com o coração e com os pés no chão."
(Luciene Maria da Silva, articuladora da Educação Integral e da Rede Nacional de Articulação de Gestão e Mobilização do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada [RENALFA])

Essa continuidade assegurou identidade territorial, sustentabilidade pedagógica e resultados concretos na aprendizagem. Conforme relata Luciene Maria da Silva, articuladora da Educação Integral e representante da Rede Nacional de Articulação de Gestão e Mobilização do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (RENALFA), o Programa foi construído coletivamente, com a participação ativa de escolas, comunidades e instituições locais, como academias, associações, feiras e o porto da cidade. Tal mobilização fortaleceu os vínculos entre escola e território, convertendo cada espaço comunitário em uma extensão do currículo.

Nas escolas planaltinas, ribeirinhas, quilombolas e indígenas, as aulas se desenvolvem em diálogo permanente com o ambiente: o canto dos pássaros, o som das águas e as histórias de quem vive do e no rio tornam-se parte do processo educativo. Dessa maneira, o PMEIC transforma o tempo escolar em tempo social, reforçando a integração entre a escola e a vida comunitária.

"Em 2021, começamos com um papel em branco; hoje, ver as escolas cheias de vida é o maior presente."
(Laíse Siqueira, coordenadora da Seção de Programas e Projetos Educacionais da SEMED)

O currículo também incorpora práticas ribeirinhas e amazônicas, como a leitura das marés, o registro dos sons do rio Trombetas, a observação dos ciclos das águas e o reconhecimento das festas e tradições locais como valiosas expressões de conhecimento e identidade. O Círio de Santo Antônio, por exemplo, é festividade por todos os cantos: na escola e na cidade, atrai fieis de várias partes da região para este lugar encantado do zangão.



No cardápio da Escola Nova Betel, está presente a galinha caipira, incentivando a agricultura familiar local.
Foto: Osmael Barbosa da Silva

A coordenação do PMEIC, por sua vez, estruturou uma rede de confiança e escuta, na qual gestores(as), técnicas(os) e educadoras(es) constroem uma iniciativa essencialmente humana. Nesse modelo, cada decisão surge da realidade das escolas, e cada formação se converte em convite à partilha, à criação conjunta e à esperança de uma educação melhor.

"No processo de reconstrução administrativa foram noites dedicadas a equilibrar orçamento e sonhos, aprendendo a traduzir números em esperanças."
(Iara Paulino, diretora técnica)



No início de 2024, o coordenador geral do PMEIC, Felipe Alvarenga, realizou um circuito de visitas pedagógicas às escolas da área rural, com o objetivo de dialogar com as equipes, mapear demandas e fortalecer os vínculos formativos. Essas visitas confirmaram que a Educação Integral em Oriximiná é edificada no encontro entre pessoas, lugares e histórias — um processo coletivo que articula formação docente, protagonismo comunitário e valorização dos saberes locais.

O PMEIC tornou-se, assim, uma representação viva das dimensões da Educação Integral: um programa que transforma distâncias em pontes de solidariedade e cooperação, conectando escolas e comunidades em uma mesma travessia educativa pela Amazônia.

Nas escolas rurais, quilombolas e indígenas, a política assume formas situadas e culturalmente enraizadas: no campo, respeita os tempos da roça e da colheita; nos quilombos, valoriza a memória coletiva, as práticas culturais e a culinária tradicional; e nas comunidades indígenas, integra línguas maternas, manejo ambiental e cosmologias aos processos pedagógicos de linguagem, ciências e artes.

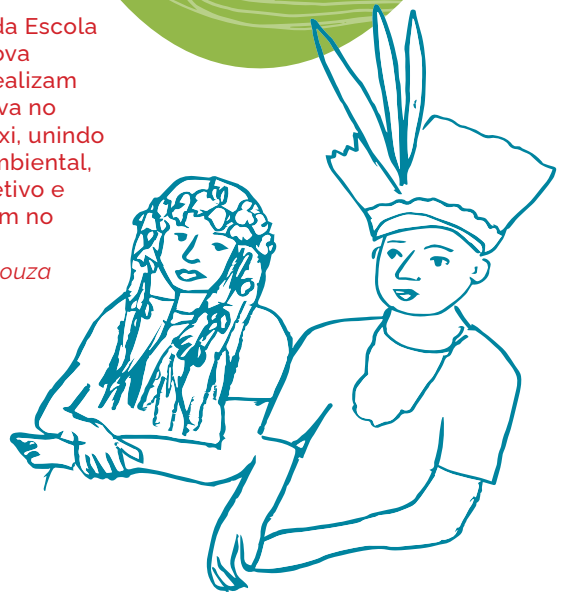
"O programa reacendeu o desejo de aprender, devolveu o brilho à escola, entusiasmo às crianças e orgulho à comunidade."
(Ivana Maria Pereira de Souza, Secretária Municipal de Educação)

Em todas essas realidades, a gestão democrática e participativa — sustentada por Conselhos Escolares, escutas com famílias e parcerias locais — assegura que o currículo nasça do território e retorne a ele como ação transformadora, consolidando a escola como um espaço integral de desenvolvimento humano, social e cultural.

"Em muitas comunidades, crianças viajam horas de barco para chegar à escola e permanecem. A escola tornou-se lugar de viver, e não apenas de estudar."
(Regiane Ferreira, diretora de Educação Básica da Área Rural da Secretaria Municipal de Educação)



Estudantes da Escola Municipal Nova Esperança realizam coleta seletiva no Lago do Iripixi, unindo educação ambiental, cuidado coletivo e aprendizagem no território.
Foto: Diego Souza



EXPERIÊNCIAS INSPIRADORAS: ESCOLAS QUE SINTETIZAM O VOO DO ZANGÃO

ESCOLA MUNICIPAL NOVA BETEL: A ESCOLA QUE APRENDE COM O TERRITÓRIO

Na zona rural de Oriximiná, a Escola Municipal Nova Betel é um exemplo concreto de como a Educação Integral se materializa em práticas pedagógicas contextualizadas e transformadoras. Revitalizado e fortalecido pelo Programa Municipal de Educação Integral no Contraturno (PMEIC), o espaço consolidou-se como um ambiente de acolhimento, participação comunitária e pertencimento. Nesta escola, o Programa cumpre o seu papel no campo: proteger a infância rural, valorizar a cultura local e promover o desenvolvimento integral das crianças.

"A escola transcende a infraestrutura reformada, sendo um ponto de encontro e aprendizado coletivo, onde as famílias participam ativamente da vida escolar. O estudo agora é diferente. Elas retornam para casa comentando sobre música, esportes e leitura, vivências que ampliaram suas experiências culturais e emocionais."
(Antônio Anderson da Silva Andrade, ex-aluno e pai da estudante Ághata Luíza, de 6 anos, do Pré II da Educação Infantil e da estudante Yzis Kathariny, de 9 anos, do 4º ano do Ensino Fundamental)

Na Nova Betel, a vida cotidiana — marcada pela produção de goma de tapioca, pelo artesanato e pelas dinâmicas da agricultura familiar — é reconhecida como fonte legítima de saber e de construção curricular. Assim, essas práticas inspiram experiências de aprendizagem que unem o conhecimento científico ao saber tradicional, fortalecendo o vínculo com o território.
Com o apoio do PMEIC, a escola conseguiu ampliar o tempo de permanência das crianças, organizar rotinas pedagógicas mais consistentes e aproximar o currículo da realidade local. A leitura, a Matemática e as Ciências passaram, então, a dialogar diretamente com os contextos da produção familiar, das feiras e dos saberes do campo.

A alimentação escolar, integrada a esse processo, assumiu um caráter pedagógico. O café da manhã e o almoço reforçado, elaborados com produtos regionais e provenientes da agricultura local, garantem nutrição adequada, segurança alimentar e estabilidade às famílias, contribuindo diretamente para a frequência e o desempenho escolar.

No coração da escola, a horta escolar transformou-se em uma sala de aula viva e interdisciplinar, na qual o aprendizado ultrapassa os livros e se conecta diretamente à natureza. Entre canteiros de legumes, hortaliças e ervas medicinais, as crianças observam o ciclo da vida, compreendem o valor da alimentação saudável e resgatam saberes transmitidos entre gerações.

> *"Vejo nos olhos das crianças o brilho da autoconfiança renovada. O programa devolveu às infâncias o prazer de aprender e o sentimento de pertencimento."*
> **(Adenil Albuquerque, diretora de Educação Básica da Área Urbana da Secretaria Municipal de Educação)**

Cada planta cultivada se converte em conteúdo pedagógico: a Matemática mede o crescimento; as Ciências explicam o solo; a Língua Portuguesa registra o processo em diários de campo; e a História reconecta o presente aos modos de vida do campo e das comunidades ribeirinhas. A horta consolidou-se, portanto, como símbolo da integração entre sustentabilidade, cidadania e aprendizagem.

ESCOLA MUNICIPAL MARIA DE QUEIROZ DE SOUZA: ESCUTA, CORRESPONSABILIDADE E COOPERAÇÃO

Localizada em um território urbano marcado pela diversidade cultural e pela intensa vida comunitária, a escola é uma das expressões significativas do Programa Municipal de Educação Integral no Contraturno (PMEIC), em Oriximiná. Consolidou-se como referência de gestão democrática, inovação pedagógica e integração entre currículo, arte, corpo e alimentação saudável.

O espaço escolar foi reorganizado para acolher múltiplas linguagens e experiências formativas, reconhecendo a arte, a cultura, o esporte e a sustentabilidade como dimensões essenciais da aprendizagem integral. A gestão pauta-se na escuta, na corresponsabilidade e na cooperação entre professoras(es), estudantes e famílias, princípios que fortalecem vínculos e asseguram o pertencimento, com projetos integradores que compõem a vida da escola.

- **O som das letras**: a metodologia aproxima a leitura e a escrita do universo sonoro das crianças. As palavras tornam-se melodias; os fonemas, ritmos; e o território, repertório. As placas das ruas, as cantigas de roda e o som da feira se transformam em textos vivos de alfabetização e pertencimento. O canto, o ritmo e a escrita se entrelaçam, tornando cada descoberta uma experiência de criação e de pertencimento.

- ***Ballet* na pontinha dos pés**: a dança é incorporada ao currículo como linguagem pedagógica de expressão e equilíbrio, integrando movimento, ritmo, coordenação e consciência corporal.

- ***Jiu-jítsu* na escola:** a iniciativa, desenvolvida em parceria com uma academia local, exemplifica a força do esporte como prática educativa e formativa. No tatame, meninas e meninos treinam juntas(os), aprendendo autocontrole, empatia, disciplina e mediação de conflitos.

- **Educação alimentar e segurança nutricional**: o programa de quatro refeições diárias — café da manhã, lanche, almoço e reforço da tarde — é uma estratégia pedagógica e de equidade social, que garante às crianças energia, nutrição e bem-estar. O cardápio escolar, elaborado com produtos da agricultura familiar local, respeita os ciclos da terra e das águas, fortalecendo a economia comunitária. As(os) profissionais da alimentação escolar são reconhecidas(os) como educadoras(es) da cultura alimentar, guardiãs(ões) de receitas e tradições.



Na Escola Municipal Maria Queiroz de Souza, as(os) estudantes exploram ritmos e sons em atividades de iniciação musical, desenvolvendo atenção, coordenação e sensibilidade artística.
Foto: Aparecida L. A. Zuin

Essas experiências, que articulam saberes da arte, da música, do esporte e da alimentação saudável transformam o cotidiano em matéria viva de aprendizagem. Como resultados, há maior engajamento estudantil, autoestima elevada, fluência leitora ampliada e maior participação das famílias. A avaliação formativa fecha o ciclo de aprendizagem, valorizando protagonismo, colaboração e responsabilidade social.

Como modelo de gestão para a Educação Integral, a Escola Municipal Maria de Queiroz de Souza evidencia cinco estratégicas: acolhimento como política - escuta e cuidado como práticas institucionais; territorialização do currículo - cidade e rio como fontes de conteúdo; integração de linguagens - dança, música, leitura, esporte e alimentação saudável; inclusão efetiva - ações consistentes para diferentes perfis e realidades; parcerias comunitárias - articulação com academias, feiras, associações e agricultura familiar.

ESCOLA PROFESSORA IRACEMA GIVONI: INOVAÇÃO E PROTAGONISMO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Por meio de suas práticas pedagógicas, como o PMEIC, a escola impulsiona a autonomia, a criatividade e a responsabilidade social com iniciativas inovadoras e integradoras.

- **Bom de escola, bom de *bike*:** a iniciativa estimula o uso da bicicleta como meio de transporte sustentável e educativo. Por meio dessa prática, crianças e adolescentes desenvolvem noções de mobilidade urbana, segurança no trânsito e responsabilidade coletiva.

- **Xeque-mate:** utiliza o xadrez como ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo e social. As partidas ampliam a capacidade de planejamento, concentração e tomada de decisão, estimulando o raciocínio lógico e a criatividade das(os) estudantes.

- **Vozes da escola:** transforma o espaço escolar em um palco de expressão e protagonismo estudantil. Com o canto coral e com as atividades de musicalização, as(os) estudantes exercitam a escuta, a sensibilidade e o trabalho coletivo, desenvolvendo a autoconfiança e a capacidade de comunicação.

POR UMA EDUCAÇÃO QUE ENSINE A VOAR

O Programa Municipal de Educação Integral no Contraturno (PMEIC) consolidou a Educação Integral em Oriximiná como um modo de existir, no qual o currículo se territorializa. O rio Trombetas, as feiras e as praças tornaram-se extensões do aprendizado, estabelecendo um ciclo virtuoso: a escola aprende com o território, e o território, com a escola.

Os resultados dessa integração são concretos e visíveis: maior permanência estudantil, melhoria do desempenho escolar, elevação da autoestima e fortalecimento da identidade amazônica. O PMEIC, que deixou de ser um iniciativa para se tornar um modo de existir, espalhou-se como um rio em época de cheia, por toda a Rede, transformando o chão batido em território vivo de aprendizagem. Nos pátios, a Ciência, o Esporte e a Arte se entrelaçam em uma rede de experiências que fazem a escola pulsar como um organismo vivo.

O Programa é o emblema de um tempo em que Oriximiná converteu desafios em pontes de solidariedade, unindo escolas e comunidades em uma mesma travessia educativa. Assim, entre o som dos remos, a chuva que renova a floresta e o riso das crianças, o PMEIC continua a fluir — como o zangão do mito, que ensina a voar. É o horizonte que se amplia, sem perder a essência: Oriximiná na Amazônia, em travessia viva.



Desenho da aluna Jorlyane da Silva, do 6º ano da Escola Nova Betel. A aluna representa, em traços simples e cores vivas, a vida em harmonia com a natureza: o rio, a pesca, as árvores e o cotidiano amazônico.
Foto: Gerusa Vidal

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2003]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 17 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília: Presidência da República, [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 17 dez. 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: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm. Acesso em: 17 dez. 2025.

ORIXIMINÁ. **Lei Municipal nº 8.764, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação (PME) para o decênio 2015-2025. Oriximiná: Câmara Municipal, [2015]. Disponível em: https://www.cmoriximina.pa.gov.br/leis/193. Acesso em: 22 dez. 2025.



Estudantes da Escola Municipal Santa Maria Goretti vistam o museu da escola, para um mergulho na história, na cultura e nas memórias. *Foto: Secretaria Municipal de Educação de Oriximiná (SEMED)*

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ORIXIMINÁ:

Instagram: *www.instagram.com/semedoriximina*

Facebook: *www.facebook.com/profile.php?id=61578751079156*

ESCOLAS CITADAS NO TEXTO:

EMEF Iracema Givoni:
www.facebook.com/iracema.givoni.273780

EMEF Maria Queiroz de Souza:
www.facebook.com/emef.maria.queiroz.de.souza

EMEF Nova Betel:
www.facebook.com/profile.php?id=100094183313619

EMEF Santa Maria Gorethe / Museu Samago:
https://www.facebook.com/museu.samago

A centralidade da arte na Educação Integral de Itapissuma (PE): entrelaçando caminhos, territórios e olhares

Por Clêidna Lima, Kattianny Torres, Luana Campos e Silva, Maria Luiza de Araújo e Robson Almeida



Quando a arte se faz linguagem de encontro, o território vira escola, a cultura se faz presente e o dia a dia se escreve a muitas mãos.

Utilização de "*bentocoin*" para a troca por cartões postais produzidos pelas estudantes do 6º ano para a SEMA de 2024 na Escola de Referência em Educação Fundamental (EREF) João Bento de Paiva. Na foto estão as alunas: Isadora Galdino, Débora Vitória Gonçalves, Julia Vitória Bernardo e Sara Helena
Foto: Angela Ferreira

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

“OS MENINOS DO MANGUE”

“Caranguejo uçá, caranguejo uçá,
Apanho ele na lama e boto no meu caçuá...”

Essa é a história de Tonho do Caçuá. Mas olha... cuidado onde pisa! No mangue, o chão é mole, e a esperança afunda fácil!
Tonho era um menino esperto, nascido no mangue, criado na lama e formado na faculdade da fome!
Todo dia, Tonho ia pro mangue catar caranguejo. Mas, às vezes... às vezes o caçuá voltava vazio...
Tonho dizia que um dia ia sair dali e virar doutor. Mas no mangue, o primeiro aprendizado é sobreviver, e o segundo... é não acreditar muito em sonho!
Lá, os caranguejos andam de lado. E os homens? Se arrastam atrás de comida, esperança e, às vezes, um fiado na venda do Seu Zé. Tonho arrastava seu caçuá, feito de cipó e teimosia, e vivia dizendo:
— Se a vida me dá lama, eu faço lamaçal gourmet! (rs)
Um dia, ele viu um político elegante visitar o mangue. O homem usava sapato de couro, perfume de rico e um sorriso de quem nunca sentiu o estômago reclamar. Disse:
— Vamos acabar com a fome!
Tonho respondeu:
— Vai acabar comendo tudo, é? Porque aqui ela só cresce!
O homem escorregou, perdeu o sapato e a dignidade.
O político saiu sujo de lama e ofendido na alma... mas o povo do mangue riu por três dias e se sujou mais do que ele.
O mangue é justo!
Tonho cresceu. Não virou doutor, mas virou mestre na arte de rir da própria dor.
Aprendeu com o povo do mangue que não se cura a fome com remédio, mas com justiça e um bom prato de feijão
Vou-me embora! E Tonho tá lá...
Rindo da fome.
Andando de lado.
E todo melado...

Texto redigido pela professora Carla Regina para a SEMA 2025 e inspirado na obra “Homens e Caranguejos”, de Josué de Castro (1967), inspirador do movimento *Manguebeat*, em Recife, e um dos maiores estudiosos da fome e da questão alimentar; e na música “O Vendedor de Caranguejo”, de Ary Lobo (1958).



Sítio de Sinho - Vila de pescadores que inspirou produções da Semana de Artes 2025 da EREF João Bento de Paiva.
Foto: Maria Luiza de Araújo Aleixo



A narrativa foi apresentada por Akilles Benjamim, 10 anos, estudante do 6º ano da Escola de Referência em Educação Fundamental (EREF) João Bento de Paiva.
Foto: Robson Almeida Monteiro de Farias

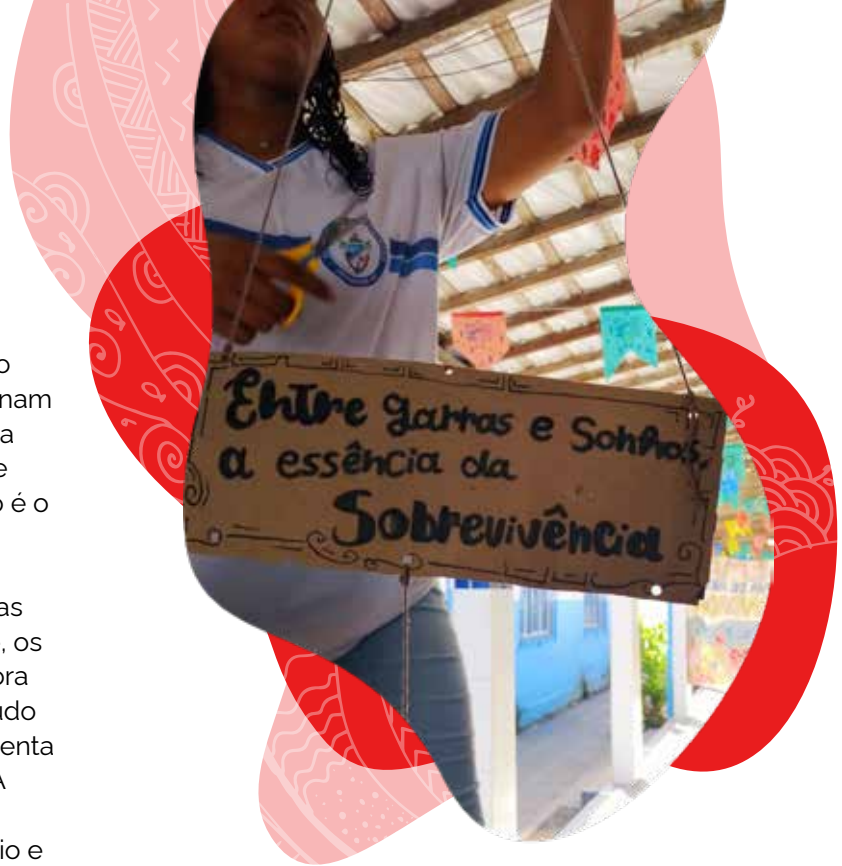
A sutileza da escuta do que é vivido pelos "Meninos do Mangue" e traduzido na narrativa do estudante Akilles Benjamim, 10 anos, estudante do 6º ano da Escola de Referência em Educação Fundamental (EREF) João Bento de Paiva, traz ecos de outros tempos e revela imagens da cidade e da região onde há muito para ouvir e contar. História semelhante pode ser lida em "Homens e Caranguejos", de Josué de Castro. Isso porque, no ofício milenar de cada narradora(or) de histórias, pulsa a vida cotidiana: o "viver para ouvir contar e para recontar a escuta" constitui-se a partir de saberes sociais e memórias coletivas. É por essa rede de narrativas que os saberes se (re) constituem: "E, foi assim que, pelas histórias dos homens e pelo roteiro do rio, fiquei sabendo que a fome não era um produto exclusivo dos mangues" (Castro, 1967, p. 24).

Na oralidade, ressoa uma poética do social: "E quando cresci e saí pelo mundo afora, vendo outras paisagens, me apercebi com nova surpresa que o que eu pensava ser um fenômeno local, um drama do meu bairro, era um drama universal" (Castro, 1967, p. 24). Nesse enredo das paisagens humanas dos mangues, que perpassa várias épocas e lugares, a trama narrativa do vivido sobrevive às biografias, aos saberes e aos fazeres individuais, pois, ao serem recontadas, são reconstituídas coletivamente. A universalidade da condição humana revela, por si só, temas que atravessam e ecoam em todo lugar e podem se reproduzir no mundo inteiro.

É com centralidade na arte e na coletividade que destaca-se Itapissuma, cidade litorânea de Pernambuco, e a experiência da Escola de Referência em Ensino Fundamental (EREF) João Bento de Paiva. Dizem que há lugares que ensinam mais do que qualquer livro. Itapissuma é a prova viva disso. Com seu ritmo de maré, sua força de comunidade e sua riqueza cultural, o município é o grande livro que guia esta narrativa.

O chão que se pisa, o vento que sopra do mar, as histórias que moram nas vozes da comunidade, os trabalhos que se desenvolvem nas famílias e fora delas, tudo isso é aula, é arte, é escola. Sobretudo porque esta Escola de Tempo Integral se apresenta como uma sujeita coletiva, viva e aprendente. A Semana de Artes da EREF João Bento de Paiva (SEMA JB) pode traduzir-se como afeto, território e movimento, sob a ótica de suas idealizadoras.

A SEMA JB nasce do entendimento: aprender também é escutar o território, reconhecer a beleza que pulsa nas práticas cotidianas e transformar em movimento, gesto, cor, som e palavra o que cada pessoa é coletivamente. Cada criança, cada educadora e educador, cada artista é convidada(o) a partilhar uma porção de si. Porque a arte, quando nasce do lugar, costura pertencimentos e ensina a ver o comum com olhos encantados.



Aluna da EREF João Bento de Paiva participando da construção coletiva da SEMA 2025.
Foto: Kattianny Keddma Torres Lima Melo

Já dizia Manoel de Barros (2018, p. 43) que "(...) a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós". A SEMA JB produz encantamentos e movimenta-se entre o saber e o sentir, entre o local e o universal, entre o que já se sabe e o que ainda é possível sonhar. O território não é só o espaço onde se vive, mas aquele que os habita, com suas referências socioculturais e com suas formas de celebrar e de vivenciar as culturas.

A SEMA JB surgiu em 2023, com a proposta de incluir a história de Itapissuma no currículo. Seu primeiro tema foi "E se Gabriela (de Jorge Amado) viesse em Itapissuma?" No ano seguinte, "Arte em movimento" destacou a identidade da cidade. O terceiro tema, "De andada", faz uma referência ao termo popular dado ao movimento realizado pelo caranguejo em seu período de reprodução. Inspirada também em Homens e Caranguejos, de Josué de Castro (1967), e no movimento *Manguebeat* de Chico Science e Nação Zumbi (1994), a SEMA JB articula cultura local, crítica social e criação artística. Essa combinação sustenta os trabalhos das(os) estudantes, que exaltam o território ao mesmo tempo em que reivindicam melhorias para sua comunidade.

Assim como os ciclos dos caranguejos mobilizam a cidade para proteção e cuidado, as(os) estudantes se envolvem intensamente na SEMA JB ao longo do ano, dedicando-se a um processo coletivo de criação. É um período de "esperançar": transformar sonhos e realidades, começando por Itapissuma e pelo vínculo construído entre estudantes e suas(eus) professoras(es).

O Estado de Pernambuco é o berço do educador Paulo Freire, um homem que representa uma fonte de fé inesgotável no poder da educação. Lá, uma professora, que compartilha dessa mesma fé, sonhou uma experiência entre educação e arte. Junto a suas(eus) colegas e estudantes, decidiu lutar pela realização de algo que, hoje, se mostra sagrado para este grupo. A Semana de Artes da EREF João Bento de Paiva é um exemplo do que se pode alcançar quando se dá uma chance ao potencial gerador da arte, tornando-a uma forte aliada na luta por um mundo melhor, "uma verdadeira boniteza", como definiria Paulo Freire.



A dinâmica "Escolha sua palavra", à respeito da SEMA 2025, movimentou a roda de conversa entre professoras(es) e alunas(os) na EREF João Bento de Paiva. *Foto: Robson Almeida Monteiro de Farias*

"A SEMA, pra mim (...) realiza sonhos. Ela realiza meu sonho de fazer arte, de trabalhar com arte, de proporcionar às pessoas: arte! A arte muda a vida das pessoas, assim como a educação. E quando podemos atrelar uma à outra, nas diversas modalidades, acho que a gente tem um combo de sucesso! (...) Essas crianças e adolescentes vivenciam com a gente aqui, no dia a dia! (...) Isso aqui é a pontinha do iceberg do que acontece. (...) É um sonho que realiza sonhos!"

(Kattianny Torres, professora de Artes da Referência em Ensino Fundamental João Bento de Paiva e uma das idealizadoras da SEMA JB)

Na força de sua obra, Freire legou a certeza de que sonho e realidade se retroalimentam, como artefatos necessários à transformação do mundo. Para a concretização dos sonhos, diz ele, é necessária a atuação consciente das(os) sujeitas(os), em sua realidade histórica. É indispensável ter lealdade às condições históricas do "contexto do sonhador" (Freire, 2000, p. 54).



A EXPERIÊNCIA DA SEMA JB TRADUZ-SE NAS VOZES DO TERRITÓRIO

Ao proporcionar experiências de apreciação artística no ambiente escolar, cada docente, das diferentes áreas do conhecimento, reafirma sua lealdade à formação crítica e indaga a realidade histórico-cultural a partir da sensibilização artística.

"(...) Não tinha brilho, era tudo apagado! Se não tiver dança, como ia ser? Tem que dançar, tem que se expressar! E o olhar? (...) Tem que ter o olhar... tudo isso representa a SEMA!"
(Maria de Jesus, monitora da Inclusão - Atendimento Educacional Especializado da Referência em Ensino Fundamental João Bento de Paiva)

"(...) Para mim, ela acolhe todos os sentimentos, todas as possibilidades, todas as criatividades dos meus alunos. É a possibilidade de se expressar, já que, muitas vezes, eles têm vergonha (...): 'tia, eu vou conseguir?' 'Vai, você consegue!' Então, a SEMA (...) é acolhimento em tudo: perspectiva, tristeza, alegria, determinação, arte, diversão... é tudo."
(Ângela Ferreira, professora de Língua Portuguesa da Referência em Ensino Fundamental João Bento de Paiva)

"(...) Aqui eu me experimentei, deixei ser experimentado por outras áreas. Então, aqui, eu consegui ver que as ciências exatas são construídas por seres humanos. Deveria ser apresentada por um momento como um caminho para seres humanos, não ser aquela coisa sólida. E foi com isso que eu me identifiquei: (...) a SEMA é, de fato, uma experimentação (...) um momento em que as ideias se misturam e se deixam acontecer. A gente tem um produto social com um impacto muito forte à partir das experimentações! (...) É o que é a SEMA nesse pequeno contexto."
(Robson Almeida, professor de Ciências da Referência em Ensino Fundamental João Bento de Paiva)

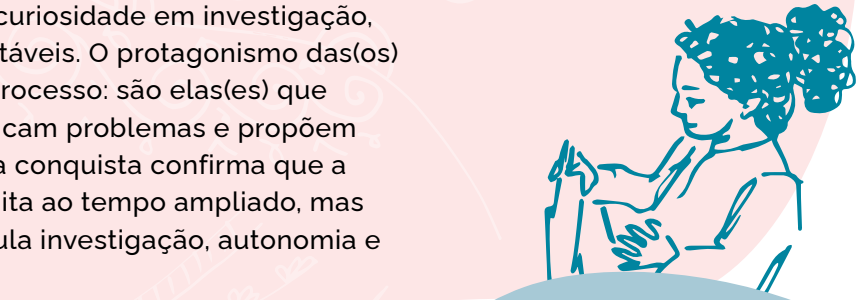
De acordo com a professora Kattiany Torres, uma das idealizadoras da SEMA JB, o evento advém de um passo corajoso e de uma vontade genuína de mostrar que a arte pode atravessar o cotidiano escolar e se tornar uma ferramenta de transformação, sensibilidade e integração entre todas(os) as(os) envolvidas(os) no processo educativo. A proposta nasceu pequena, mas com grandes intenções: aproximar a arte das(os) estudantes e das(os) professoras(es), valorizando o protagonismo e a expressão de cada uma(um). Com o tempo, a SEMA JB ultrapassou os limites do evento e se consolidou como um movimento cultural dentro da escola.

Esse passo inspirou outras ações pedagógicas. Oficinas, mostras, feiras e vivências culturais que ocorrem na Escola de Tempo Integral João Bento de Paiva trazem, em sua essência, o mesmo espírito da SEMA JB, de acreditar que a arte é capaz de mover pessoas e despertar novos olhares sobre o mundo. Cada passo dado com propósito transforma o espaço em que se pisa. E a SEMA JB, nascida desse impulso criativo e educativo, continua sendo o passo que faz o mundo e a escola saírem do lugar, pelo alargamento dos repertórios culturais.

Mas o evento não surge isoladamente: já existia um movimento pulsando nos corredores da escola. Assim como o Clube de Ciências e o Clube de Robótica, ela despertou um modo de pensar e agir que conecta o conhecimento escolar às experiências cotidianas das(os) estudantes. Os projetos científicos que emergem dessas ações pedagógicas nascem de problemas reais, vividos e observados pelas(os) próprias(os) estudantes, em seu entorno.

A produção da biocerâmica, a partir da casca de ostras, é um exemplo desse processo: um experimento que nasceu da preocupação com o descarte desse resíduo localmente e se tornou uma resposta concreta à questão ambiental, unindo Ciência, responsabilidade social e inovação. Essas experiências revelam como as Ciências Exatas e Naturais podem dialogar com a Arte e com a vida, tornando visível a capacidade criativa, crítica e investigativa das(os) estudantes: é mais do que uma prática experimental, é uma forma de ler o mundo e transformá-lo. Este processo reforça a convicção de que cada passo dado nesse percurso, cada ideia, cada descoberta, move o mundo um pouco mais. São expressões de um mesmo impulso: o de fazer o conhecimento sair do lugar e ganhar vida no cotidiano escolar, como um instrumento de transformação social e humana.

A criação da biocerâmica garantiu o 1º lugar nacional no Desafio Liga Jovem 2025 do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), em Pernambuco. Como campeã, a equipe levará a ciência do território para uma apresentação em Barcelona, na Espanha, em 2026, reafirmando o potencial do Projeto e a força da pesquisa científica na escola pública. Essa conquista simboliza o potencial da Educação Integral, que amplia o tempo de aprendizagem e transforma curiosidade em investigação, projetos em soluções sustentáveis. O protagonismo das(os) estudantes é central nesse processo: são elas(es) que observam o território, identificam problemas e propõem alternativas inovadoras. Cada conquista confirma que a Educação Integral não se limita ao tempo ampliado, mas à vivência criativa que estimula investigação, autonomia e transformação social.





Equipe Clube de Ciências da EREF João Bento de Paiva expõe durante a SEMA 2025 a produção de biocerâmica feita da casca de ostras no formato de azulejos.
Foto: Robson Almeida Monteiro de Farias





SEMA JB: ARTE, CULTURA, INTEGRAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA CULTURA LOCAL

A educação, como formação humana, pulsa dentro e fora da escola, no reconhecimento do território educativo constituído na, e pela, cultura. Como processo humano e sociocultural, educar-se acontece nas comunidades, nas famílias, nas ruas, nas trocas intergeracionais e em cada experiência de vida na qual se constrói conhecimento e sentido.

No decorrer do ano e durante a Semana de Artes João Bento, as(os) jovens compartilham saberes de uma escola que se faz a partir de vários olhares e tempos re-vividos. Aprendizado coletivo de gente que trilha, escolhe e abre caminhos, deixando suas marcas: sonhos, certezas, superações e um desejo crescente de que o tempo não pare de se reinventar pelos movimentos das(os) aprendizes. Como reconhece Freire (2010), a "escola é, sobretudo, gente."

Durante a SEMA JB, cria-se uma moeda própria: a "*bentocoin*", batizada da união entre Bento, nome da escola, e *coin*, moeda em inglês. O valor da arte é posto em pauta, mas logo fica evidente que toda a SEMA JB é pensada e arquitetada por gente que respira arte e funciona com um capital cada vez mais raro: a formação humana. As vivências culturais da SEMA JB foram gestadas no cotidiano do percurso escolar, no diálogo entre áreas de conhecimento e aprendizados de terras, águas, mangues, mulheres e homens e caranguejos. "Foi o rio o meu primeiro professor de história do Nordeste, da história desta terra quase sem história" (Castro, 1967, p. 18).

Na SEMA JB realizada em 2025, as(os) estudantes criaram o audiovisual "Família Barbosa — JB *NEWS*", um documentário abordando as inquietudes e alegrias das(os) catadoras(es) de caranguejo e pescadoras(es), unindo pesquisa, memória e cultura local em uma produção que ultrapassou a técnica e se afirmou como exercício de pertencimento e valorização da identidade de Itapissuma. A experiência envolveu desde a coleta e transcrição de falas, até a construção coletiva da narrativa visual, mobilizando múltiplas competências da Educação Integral: pensamento crítico, comunicação, repertório cultural, empatia, cooperação, responsabilidade cidadã e protagonismo estudantil. Registrar essas histórias traduziu o encontro entre arte, ciência e cotidiano, revelando a escola como espaço de investigação, expressão e transformação social.

"Itapissuma é um território de muita vulnerabilidade: a escola aqui não é só lugar de ensinar conteúdos, mas de proteger, alimentar e dar perspectiva de vida. Educação em Tempo Integral não é só aumentar o tempo de aula, mas criar uma rede de vínculos que mantenha o estudante conectado à escola e ao seu território."

(Jesanias Rodrigues de Lima, Secretário Municipal de Educação)



A SEMA JB possibilita diferentes dimensões da Educação em Tempo Integral: a escola como espaço de proteção social, a valorização da(o) docente como sujeita(o) orientadora(or) da política e a construção de vínculos de pertencimento entre estudantes, escola e território.

OS SABERES DA CALDEIRADA NA SEMA JB:
DO TEATRO LAMBE-LAMBE AO PATRIMÔNIO IMATERIAL DA CIDADE

O letramento territorial ganha sentido na relação entre escola e comunidade. É dessa integração que os saberes da cidade, do campo, do mangue, do rio e do mar se conectam, revelando o território como currículo vivo, integrado e contextualizado. Na Educação em Tempo Integral, esse letramento é central por reconhecer bairro e cidade — em suas urbanidades e ruralidades — como espaços educativos que ampliam repertórios, fortalecem identidades e permitem às(aos) estudantes se reconhecerem como cocriadoras(es) de sua história.

Nesse movimento, a EREF João Bento de Paiva constrói, no âmbito da SEMA JB, um currículo articulado entre diferentes linguagens, práticas e experiências, estimulando a participação cidadã e a preservação da história coletiva. Exemplos dessa identidade viva aparecem na caldeirada e no teatro lambe-lambe. A caldeirada, prato típico e memória afetiva local, foi homenageada em mais de uma edição da SEMA JB, reafirmando o orgulho das(os) itapissumenses e a força da oralidade na transmissão de saberes.

"Dona Irene era uma moradora daqui e tinha um bar nessa região. Já no final do expediente, depois das 3 horas da tarde, chegou um grupo de turistas e ela não tinha mais quase nada de tiragosto, nada. E aí eles perguntaram se ela tinha alguma coisa. Ela pensou: 'meu Deus, o que é que eu vou fazer? Eu não posso perder esses clientes'. Aí pegou o que ela tinha de crustáceo pronto, os restinhos das panelas, misturou tudo e adicionou mais leite de coco, né, para ficar bem - o que a gente chama de - apurado. Aí ela ofereceu, né, colocou lá na mesa, aí perguntaram: 'como é o nome desse prato?' Ela nem sabia, aí, na hora ela fez, é caldeirada. Pronto, aí ficou, eles gostaram, aí foi de boca em boca. Aquela história da oralidade."

(Kattianny Torres, professora de Artes e uma das idealizadoras da SEMA JB)



A caldeirada é o prato típico de Itapissuma, personagem inspirador do tema da SEMA JB de 2025, Projeto da EREF João Bento de Paiva.
Foto: Maria Luiza de Araújo Aleixo



O CANTO E A DANÇA PIAXAXÁ: RITMOS DE ITAPISSUMA NA SEMA JB

O teatro lambe-lambe é de berço nordestino, um teatro de animação em miniatura, apresentado dentro de uma caixa cênica. Em geral, suas apresentações são rápidas, duram de um a três minutos, e comportam um espectador por vez. Os participantes da SEMA JB produziram, em 2025, o espetáculo "A história da caldeirada" em formato lambe-lambe, homenageando e demonstrando o interesse em apresentar as tecnologias artísticas de seu território, o prazer em compartilhar sua cultura e a vontade de honrar e preservar suas histórias por meio da arte. Transmitir um saber tradicional por meio da oralidade, de diversas formas, é algo que demonstra a consolidação do propósito da SEMA JB.

É na escuta do corpo, em movimento coletivo, que se dança o Piaxaxá — dança típica das(os) pescadoras(es), de origem portuguesa, com influências do Coco, da Ciranda e do Maracatu, mistura de fé e brincadeira. Ligado às casas caiçaras, aos mangues e ao litoral, o Piaxaxá expressa o modo de vida de Itapissuma e suas especificidades, como o canal de Santa Cruz e os manguezais. É dança que conta histórias, reza que se dança, riso que se canta. O corpo acompanha o chão, o vento e o som do mar, pois em Itapissuma corpo e território caminham juntos.

Sem registros em cidades vizinhas, o Piaxaxá é exclusivo do município e necessita ser preservado. Esse pertencimento também aparece entre as(os) estudantes da EREF João Bento de Paiva, que demonstram desejo e responsabilidade em manter vivas suas raízes.

Essa dimensão cultural de Itapissuma se expressa também na tradição local. Para a estudante Luna Soares, de 13 anos, do 7º ano do Ensino Fundamental, o Piaxaxá é uma onomatopeia do bater das asas do beija-flor. Ela diz "*eu vi um beija-flor beijando a flor do ingá. Eu vi um beija-flor beijando a flor do ingá. Eu vi um Piaxaxá, um Piaxaxá, um Piaxaxá.*" Dançar o Piaxaxá, então, torna-se um ato de memória e pertencimento.

Grupo de estudantes do 7º ano da EREF João Bento faz apresentação da dança regional Piaxaxá, durante a SEMA 2025.
Foto: Robson Almeida Monteiro de Farias



GESTOS DO OFÍCIO DE MESTRE NA EXPERIÊNCIA SEMA JB

O Piaxaxá ensina a partir da vida: o trabalho nas marés, o ritmo das festas, a alegria das ruas e os saberes que circulam no convívio comunitário. bell hooks (2017) lembra que a escola, muitas vezes, separa mente e corpo, como se apenas o pensamento estivesse presente. Uma Educação Integral rompe essa cisão e reconhece um corpo que lê, dança, sente e cria. Nessa perspectiva, o Piaxaxá articula conhecimento, tradição, gesto e ancestralidade, afirmando que cada território produz seus próprios saberes e que educar é também celebrar quem se é.

A arte, ao reconectar cada pessoa à sua identidade mais profunda, forma com a força da própria vida. Histórias recontadas e reimaginadas ressignificam experiências e reivindicam vozes diversas. Assim, a Semana de Artes JB amplia processos formativos ao promover reflexão sobre contextos e realidades, sustentando uma escola que dialoga com a vida por meio de múltiplos olhares e expressões artísticas.

A união entre professoras(es) é vista pelas(os) estudantes como um diferencial no processo educacional desta escola, refletindo na capacidade de trabalhar em grupo. A maneira como as(os) professoras(es) articulam o cotidiano escolar coletivamente favorece o aprendizado sobre a importância de respeitar e a diversidade de ideias, ao trabalhar com pessoas diferentes, preparando as(os) estudantes para relacionamentos na vida pessoal e na vida profissional.

A percepção das(os) estudantes sobre o papel docente dialoga com Miguel Arroyo (2002), quando este define o "ofício de mestre" como construção social e política que ultrapassa os muros da escola. Na EREF João Bento de Paiva, a docência afirma-se como prática coletiva que sustenta um currículo ampliado e integrado, fortalecido pelo investimento na carreira e pela dedicação exclusiva.



"Eu acho que o João Bento foi uma escola que me ensinou muito... porque, antes do João Bento, eu já estudei em escola particular e em escola pública, que não fez muita diferença na minha vida. O João Bento foi tipo a libertação (...) pelos professores. Os professores são ótimos! (...) São muito unidos! E isso encoraja a gente a continuar fazendo os projetos, a continuar estudando e seguindo o caminho dos estudos."
(Charlison José Marinho da Silva, 14 anos, estudante do 9º ano do Ensino Fundamental)

"Eu acho que o professor, o profissional que vai além da sala de aula, sabe? Ele mostra para a gente, realmente, se a gente quer continuar vivendo essa vida da nossa cidade que, querendo ou não, é rica, mas é uma cidade pequena e que pra abrir o nosso horizonte a gente precisa sair dela, sabe, se desprender de tudo. Muitas vezes, é uma coisa que a gente não leva de casa, a gente não aprende isso em casa e os professores... eles mostram isso pra gente!"
(Maria Eloiza Ferreira dos Passos, 15 anos, estudante do 9º ano do Ensino Fundamental)





Essas vozes também evocam Freire ao revelar como pequenos gestos docentes — um olhar de reconhecimento, uma escuta atenta — tornam-se forças formadoras que alimentam confiança e pertencimento. Na escola, educandas(os) e educadoras(es) constroem relações marcadas por respeito mútuo e por uma aprendizagem que se tece no coletivo, em uma rede viva de (re) educação cotidiana.

SEMA JB EM ITAPISSUMA: ONDE O TERRITÓRIO FALA E A ARTE ESCUTA

"***Quando a maré seca, a verdade aparece!***" Essa frase foi criada pelas(os) estudantes durante a SEMA e mostra que, entre o mangue e o mar, a cidade ensina a caminhar de "andada", a ler o espaço, a decifrar a natureza e a transformar o viver em criação.

Leia o conteúdo completo acessando o texto aqui.



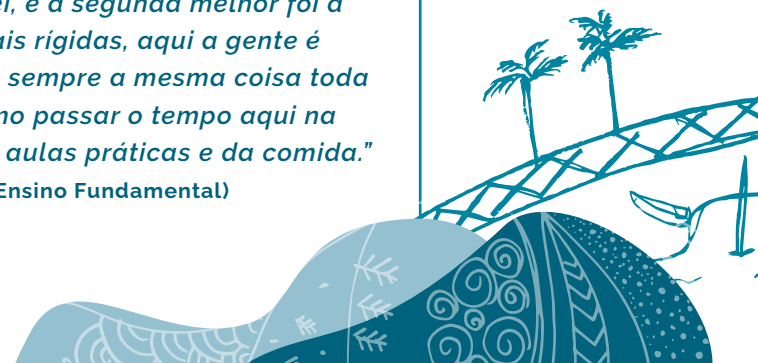
A cidade de Itapissuma e seus arredores são centrais na dinâmica da SEMA JB, integrando o processo educativo e fortalecendo a identidade das(os) estudantes, que reconhecem e valorizam sua cultura, suas famílias e sua história. Com esse vínculo, preservam elementos simbólicos do território — como a caldeirada e o Piaxaxá — e mobilizam sua memória local nas produções artísticas, incluindo os documentários sobre o mangue.

Essa relação aparece nas paisagens, nas tradições e no cotidiano, marcados por tensões sociais, beleza e resistência, elementos que inspiram a estética da SEMA JB e dialogam com referências como o *Manguebeat*. As(os) estudantes demonstram leitura crítica do território e maturidade política pouco comum para a faixa etária, construindo esse repertório por meio da arte como expressão e investigação.

Placas produzidas pelas(os) estudantes da EREF João Bento de Paiva, com frases que refletem sobre o mangue e sua influência na vida das(os) moradoras(es) da região. *Foto: Kattianny Torres*



"Eu estudei em quatro escolas, duas públicas e duas particulares. Sem dúvida, essa é a melhor de todas que estudei, e a segunda melhor foi a outra escola pública. As particulares são mais rígidas, aqui a gente é mais livre. Lá não tem essa ideia de grupo, é sempre a mesma coisa toda semana. Aqui dá vontade de aprender, eu amo passar o tempo aqui na escola. Eu gosto muito de ir pra quadra, das aulas práticas e da comida."
(Gabriela Larissa, 13 anos, estudante do 7º ano do Ensino Fundamental)



A culminância da SEMA JB em maio homenageia a emancipação política do município, reforçando a centralidade de Itapissuma nas narrativas criadas ao longo dos últimos anos. As referências nordestinas — autoras(es), músicas(os), danças e saberes locais — alimentam autoestima e pertencimento. Quem vivencia a SEMA JB percebe que o território é o fio condutor do Projeto: cada gesto, paisagem e maré revela saberes que brotam da história coletiva e sustentam a potência formativa da experiência.

Apreciar a experiência da SEMA JB na Escola de Tempo Integral requer uma concepção de Educação Integral constituída por olhares diversos de sujeitas(os) de direito. Como afirma hooks (2017), a paixão tem sim lugar na sala de aula, é necessária uma pedagogia que ouse subverter a cisão entre mente e corpo, permitindo a cada pessoa estar presente, por inteiro e com todo o coração, na sala de aula ampliada por olhares múltiplos.

A partir da leitura do mundo como fundamento da leitura da palavra, a SEMA JB volta-se aos saberes sociais construídos coletivamente para dialogar com os espaços de pertencimento reconhecidos e reivindicados pelas(os) estudantes e pela comunidade escolar. Pela ótica da leitura do mundo, a territorialidade e a equidade se fazem presentes, pois o mundo se amplia e a escola abre mão de seus muros. Ler o entorno escolar aponta para a urgência de transformar a palavra-mundo em instrumento de luta e de formação humana.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 5ª. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.

CASTRO, Josué de**. Homens e caranguejos**. São Paulo: Brasiliense, 1967.

CHICO SCIENCE & NAÇÃO ZUMBI. A cidade. In: CHICO SCIENCE & NAÇÃO ZUMBI. **Da lama ao caos**. Rio de Janeiro: Chaos; Sony Music, 1994. 1 CD. Faixa 4.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **A escola. Rizoma Freireano**, [S.l.] Instituto Paulo Freire de España, 2010. Disponível em: https://www.rizoma-freireano.org/poema0808/a-escola-paulo-freire. Acesso em: 22 dez. 2025.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2ª. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LOBO, Ary. **O Vendedor de Caranguejo**. Compositor: Gordurinha. Rio de Janeiro: RCA, 1958. 1 disco sonoro (78 rpm).

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ITAPISSUMA:
Blog: *educacaoitapissuma.blogspot.com*
Instagram: *www.instagram.com/seducitappe*
Youtube: *www.youtube.com/@seducitappe*

Escola da Terra: trilhas e caminhos que levam a uma Educação Ambiental e Integral, em Cidade Ocidental (GO)

Por Amanda Carvalho, Dayane Holanda de Sousa, Iolene M. Lobato, Jamilla Salviano da Silva e Lucinha Alvarez



Sala de aula aberta, às margens da floresta da Escola da Terra.
Foto: Iolene Lobato

Mais do que seus espaços, a Escola da Terra é, sobretudo, um modo de ser e de ensinar. A natureza é seu livro aberto e as(os) alunas(os) são autoras(es) de suas próprias descobertas.

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

A Escola Municipal da Terra Professor Nicandro Hosano Batista, que aderiu ao Programa Escola em Tempo Integral, em 2025, tem como eixo formativo o Meio Ambiente. A experiência narra como o direito à educação é assegurado a crianças e adolescentes que fazem parte do Programa Escola da Terra, por meio de experiências sensíveis, carregadas de cheiros e sabores, que ajudam a desenhar e construir um projeto emancipador, em um território educativo limitado por uma cerca física, mas alargado por sonhos e potencialmente inspirado por forças sustentáveis.



Entrada da Escola da Terra, em Cidade Ocidental (GO), em outubro de 2025.
Foto: Lucinha Alvarez

A ESCOLA DA TERRA

No coração do Cerrado goiano, onde o vento sopra com cheiro de mato molhado e o canto dos pássaros se mistura ao barulho das folhas, nasceu uma escola diferente de todas as outras. A Escola Municipal da Terra Professor Nicandro Hosano Batista, localizada na Fazenda Garapa, a 24 quilômetros do centro de Cidade Ocidental, em Goiás, é mais do que um espaço de ensino — é um pedaço vivo da natureza que educa.

Sua história começa em silêncio, como as sementes que dormem sob o solo à espera da chuva. Por muito tempo, o lugar abrigou uma pequena escola multigraduada - onde estudantes de diferentes séries estudam em uma única sala, com a orientação de uma(um) professora(or) -, na qual gerações de crianças da zona rural aprendiam as primeiras letras entre o cheiro de terra e o barulho distante do córrego. Em 2017, as aulas cessaram. As portas se fecharam e, por um breve instante, a escola pareceu adormecer. Mas o Cerrado tem seus próprios ritmos e nada nele morre de verdade. Tudo se transforma, renasce e brota de novo.

Foi assim que, em 6 de novembro de 2018, o espaço voltou à vida. A antiga escola reabriu os olhos para o futuro, agora com uma missão renovada: tornar-se uma Escola de Educação Ambiental, um lugar onde aprender e preservar caminham lado a lado. Sob a gestão da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Cidade Ocidental, a Escola da Terra surgiu como uma resposta às urgências do nosso tempo: um chamado para cuidar, compreender e reconectar-se com o planeta.

"(...) A Escola da Terra, para nós, não era uma escola igual a qualquer outra. Era uma forma de provar que a Escola da Terra mudava pessoas. E era uma escola que o professor tinha vontade de ficar mais na sala de aula e o aluno não queria ir embora. Imagina, a escola dos sonhos, a gente ser professor e não querer ir embora da sala de aula? Que perfeição, era a escola do futuro, que enche o sonho. Aí, pensamos num Projeto dentro do Projeto e surgiu o Guardiões da Terra, para ficar na escola no contraturno e aprender a prática de Educação Ambiental, sobre alimentação saudável, sobre ecologia. E, a partir daí, surgiram os Guardiões da Terra, um celeiro de lideranças."
(Josiel Gonçalves Barbosa, um dos idealizadores do Projeto Escola da Terra)

Desde então, o som das vozes das(os) estudantes voltou a ecoar entre as árvores, e o chão da Fazenda Garapa transformou-se em laboratório vivo de aprendizado.

Cada canto da escola guarda um propósito. A Trilha na Mata convida à observação e ao respeito pela biodiversidade do Cerrado. O Sistema de Produção Agroecológica Integrada e Sustentável (PAIS) ensina, na prática, que sustentabilidade é fruto do equilíbrio entre cultivo e cuidado. O Meliponário, com suas pequenas abelhas sem ferrão, mostra a delicadeza e a importância dos seres que sustentam a vida. No Museu da Escola, o passado e o presente se encontram: exemplares da fauna local convivem com objetos antigos, despertando reflexões sobre o tempo, o consumo e o descarte.

A pedagogia da escola não se encerra nas paredes, porque o aprendizado acontece a céu aberto, em meio à poeira, ao sol e à vida pulsante que habita o Cerrado. Ali, cada árvore vira docente, cada inseto é uma aula, cada sombra carrega um ensinamento.

Inspirada em uma metodologia ativa e participativa, a escola valoriza a aprendizagem pela experiência. As trilhas ecológicas, as oficinas de reciclagem, os caminhos sensoriais e as aulas de campo transformam o conhecimento em vivência. Aqui, aluna(o) não é espectadora(or), mas agente e guardiã(o) em formação.

E é desse espírito que nasce o Projeto Guardiões da Terra, que, a partir de 2025, ganha uma nova dimensão com o Ensino Integral, garantindo a todas(os) as(os) estudantes um acompanhamento mais completo, humano e transformador.



OS GUARDIÕES DA TERRA

O Projeto Guardiões da Terra surgiu em 2019, com a visita de estudantes que desejavam colocar, literalmente, a mão na terra, à Escola da Terra. A partir dessa realidade, as educadoras Jamilla Salviano da Silva e Dayana Holanda de Sousa sentiram a necessidade de eleger uma turma fixa para estudar na unidade escolar, pois, até então, a escola era um lugar visitado semanalmente por outras escolas, que conheciam o espaço, aprendiam a cuidar da terra e das plantas e tinham contato com noções de sustentabilidade.

Foi então que surgiu o Projeto, inicialmente intitulado Guardiões do Cerrado, formado por estudantes que aprenderam sobre e cuidaram do bioma do Cerrado. Paulatinamente, nasceu também, na escola, o Museu do Cerrado, como um lugar formativo que reúne sua biodiversidade. Logo, surgiram as trilhas, nos arredores da escola, como forma de educar e fortalecer o conhecimento sobre os animais e as plantas do Cerrado. Assim, quando as(os) estudantes encontravam, por exemplo, um animal morto, o recolhiam e levavam para o museu, ocasião em que aprendiam tudo sobre o referido animal.

Com o tempo, o Projeto teve seu nome alterado para Guardiões da Natureza e, em seguida, para Guardiões da Terra, nome que carrega atualmente. De 2019 a 2023, três vezes por semana, o projeto atendeu estudantes do 7º ao 9º ano, oriundas(os) de uma escola municipal da Cidade Ocidental. Em 2025, contabilizando um total de 102 vagas, o projeto passou a atender, em período integral (35 horas semanais), também estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental.

OBJETIVOS DO PROJETO GUARDIÕES DA TERRA

- Formar estudantes protagonistas, corresponsáveis pelo espaço comum e capazes de levar para casa e para a cidade, práticas sustentáveis;
- Nutrir pertencimento ao Cerrado, não como cenário, mas como casa;
- Ampliar a proficiência leitora e a resolução de problemas;
- Fortalecer autonomia, cooperação e responsabilidade;
- Articular teoria e prática em projetos ambientais.



Meliponário Flor de Mel na Escola da Terra.
Foto: Iolene Lobato

Antes da adesão ao Programa Escola em Tempo Integral, as(os) Guardiãs e Guardiões da Terra tinham uma carreira gradual na escola, na medida em que se desenvolviam, ganhavam medalhas pelos feitos prestados, como uma forma de motivá-las(os) no projeto, bem próximo do movimento de escoteiras(os). Atualmente, isso não existe. Todas(os) têm o título de Guardiãs e Guardiões da Terra e desempenham a mesma função, que é cuidar, proteger e defender o meio ambiente, e os saberes apreendidos devem ser ensinados a outras pessoas.

As(os) estudantes são protagonistas no Projeto e, com isso, se sentem motivadas(os), pertencentes, valorizadas(os), se enxergam como sujeitas(os). São elas(es) quem sugerem, fazem proposta, constroem, ficam atentas(os) a tudo que é ensinado pelas(os) educadoras(es), seja nas trilhas, no cuidado com a horta, na leitura de um conto sobre o Cerrado ou nas atividades lúdicas e culturais propostas. A postura ética e ambiental se forma paulatinamente e, com o tempo, não é necessário dizer o que precisa ser feito quando há visitantes na escola ou quando visitam outras escolas. As famílias também fazem parte do processo e sempre são convidadas a participar e conhecer o trabalho.

As(os) estudantes estão sempre atentas(os) ao manuseio de resíduos, ao cuidado em lavar as mãos ou os utensílios utilizados nas refeições, à água que é reaproveitada e ao cuidado com as plantas. Por se sentirem protagonistas, sabem como conduzir suas ações e tarefas, sem serem cobradas(os) para executá-las. Esse protagonismo também ajuda a entender por que na escola não há pixação e nem vandalismo.

As(Os) Guardiãs e Guardiões da Terra, assim, são consideradas(os) protetores do meio ambiente: elas(es) fiscalizam, limpam terrenos baldios como uma forma de ensinar a cuidar do território, e quando a limpeza é feita, retornam para conferir se o terreno permanece limpo. Mas, em algumas situações, percebem que a população não colabora com a limpeza do espaço e logo fazem uma reclamação.

> ***"Eles costumam falar assim: 'Gente, não acredito que jogaram lixo aí! A gente limpou isso ontem! Não, vamos pôr uma placa lá: Por aqui passou um guardião da terra... que era para as pessoas entenderem que quem fez aquela limpeza foi um menino que está sendo formado na Escola da Terra'."***
>
> **(Jamilla Salviano da Silva, coordenadora pedagógica da Escola da Terra)**

GESTÃO E INTERSETORIALIDADE: A ESCOLA QUE CRESCE EM REDE

O Projeto Guardiões da Terra mostra que, na Escola da Terra, o direito da(o) sujeita(o) do campo está sendo garantido, no que tange ao conhecimento e aos saberes que trazem em sua bagagem e que aprendem no espaço escolar, bem como na valorização de sua cultura e diversidade, no fortalecimento de sua identidade e autonomia.

A cada dia, a Escola da Terra reafirma sua missão: formar cidadãs(ãos) críticas(os), conscientes e responsáveis, comprometidas(os) com a preservação ambiental e com a construção de um futuro sustentável. É um Projeto que une Educação, Artes, Ciências e emoção, um território no qual o aprendizado floresce como as flores do Cerrado: fortes, coloridas e cheias de significado.

E tudo isso é possível quando a gestão é democrática e articula ações intersetoriais que possibilitam à escola crescer em rede.

"Como nosso foco é a Educação Ambiental, quando a família visita a escola, se surpreende com tanta coisa que seus filhos fizeram. Os pais ficam maravilhados, a princípio pensam que vão receber o boletim escolar, e se deparam com os projetos desenvolvidos. Aí eles entendem porque os filhos chegam cansados, muitas vezes sujos de terra e felizes. Isso acontece porque a escola permite a eles experimentar e serem protagonistas de todo o processo formativo."

(Jamilla Salviano da Silva, coordenadora pedagógica da Escola da Terra)

Se a história da Escola da Terra é um poema sobre renascimento, sua gestão é a prova viva de que a educação floresce melhor quando cultivada em conjunto. Desde sua reabertura, a escola adota um modelo de gestão democrática, que valoriza o diálogo, a participação e o compromisso coletivo.

A diretora Michely Arrais Dias, junto à coordenadora pedagógica Jamilla Salviano da Silva e à coordenadora de turno Karla Jaqueline de Sousa Silva, conduz o trabalho com sensibilidade e firmeza. Acredita que uma escola só se faz completa quando todas(os) têm voz — alunas(os), professoras(es), funcionárias(os) e comunidade. O planejamento é coletivo, as decisões são partilhadas e cada conquista é resultado da soma de esforços. A equipe da Escola da Terra não trabalha apenas com tarefas, mas com causas.

Essa gestão participativa se revela em cada detalhe. A pedagogia é articulada à administração, e o cuidado com o espaço físico dialoga com o cuidado humano. Tudo está conectado: o planejamento das aulas, a manutenção do viveiro, a organização dos projetos e a avaliação constante das práticas.

Mas a Escola da Terra não caminha sozinha. Ela se fortalece por meio da intersetorialidade, conceito que, na prática, se traduz em parcerias sólidas e transformadoras, sintetizando o que a escola representa para Cidade Ocidental — um espaço de conexão entre pessoas, saberes e sentimentos.

Conheça aqui as(os) parceiras(os) da Escola da Terra.



Agrofloresta na Escola da Terra.
Foto: Lucinha Alvarez

ATIVIDADES E AÇÕES INSPIRADORAS:
APRENDER PELA VIVÊNCIA



Horta PAIS (Programa Agroecológico Integrado e Sustentável). *Foto: Jamilla Salviano da Silva*

Na Escola da Terra, cada parceira(o) é um elo, cada aluna(o) é uma semente e cada projeto, um fruto que alimenta o futuro. A gestão compartilhada, baseada no diálogo e na corresponsabilidade, é o que mantém o projeto vivo e em constante renovação.

E, assim, a cada amanhecer na Fazenda Garapa, a escola reafirma seu propósito: ser um espaço de aprendizagem e de pertencimento, onde o ser humano reconhece que faz parte da terra — e que cuidar dela é, no fundo, cuidar de si mesma(o). A Escola da Terra não é apenas uma escola, é um laboratório de vida e um exemplo de que a educação, quando enraizada na coletividade, tem o poder de transformar o mundo. Um jardim de saberes, movido, necessariamente, por atividades e ações inspiradoras.

As manhãs e as tardes da Escola da Terra são preenchidas por atividades que unem mente, corpo e emoção. As(os) alunas(os) estudam em uma Escola Municipal e, no outro período, dedicam-se às atividades na Escola da Terra — um intercâmbio de saberes e vivências que amplia horizontes. As oficinas de música, teatro, empreendedorismo, informática, reforço escolar e Educação Ambiental fazem parte desse universo de descobertas.

A proposta do tempo integral não se resume a ocupar horas, mas a preencher vidas. Cada oficina, cada projeto e cada trilha são caminhos para o desenvolvimento integral da(o) aluna(o) — cognitivo, emocional e social. Ali, as crianças aprendem que o planeta não é um recurso, mas uma herança, e que o futuro se constrói com pequenas atitudes. No período complementar ao ensino regular, a horta vira sala de aula, o museu se transforma em livro vivo e o trabalho coletivo desperta a consciência de que aprender é também conviver.

A metodologia nasce do território e volta a ele, em um ciclo de "investigar – planejar – executar – refletir". É aprendizagem que se suja de barro, que mede o vento e que anota o voo de um passarinho no caderno de Ciências, porque aprender, nesta escola, é estar inteira(o).

São muitos os Projetos desenvolvidos pela Escola da Terra e os Eixos que sustentam essa travessia, como se pode inferir.

Conheça aqui os diversos Projetos que são desenvolvidos na Escola da Terra.

Em cada semestre, é definida, ao menos, uma oficina por eixo. Na prática, elas se entrelaçam como cipós de um mesmo galho: o que se lê em Língua Portuguesa ganha forma na Arte; o que se mede em Matemática se explica em Ciências; o que se registra em Tecnologia vira memória e mobilização da comunidade. O resultado é simples e profundo: as(os) estudantes aprendem cuidando — e, ao cuidar, aprendem.

VOZES DO TERRITÓRIO, VOZES DA TERRA

A voz da Escola da Terra é a voz de quem está no território, dando vida e sentido a essa prática, a começar pelas(os) estudantes, unânimes em ressaltar a força da coletividade e a importância da experiência.

As estudantes ressaltam que, depois de fazer parte da Educação Integral, as relações delas com a cidade onde moram mudaram. Hoje, observam o descarte de resíduos e a importância da preservação e plantio de árvores. Também se preocupam com a sua alimentação e com o que estão consumindo. Antes, todas essas reflexões não faziam parte da rotina de aprendizado das(os) Guardiãs e Guardiões da Terra.



Estudantes realizam a coleta de amora para a desidratadora de alimentos.
Foto: Amanda Carvalho



"Minha atividade preferida na escola é a Trilha da Jabuticaba. Me sinto uma exploradora e essa é uma ótima forma de aprender. Aqui posso ser eu."
(Ana Beatriz Montalvão Santos, 13 anos, estudante do 8º ano)

"Minha relação com a Escola da Terra é muito ótima demais! Fica todo mundo junto, ninguém fica de fora."
(Maria Yasmin da Cruz, 12 anos, estudante do 5º ano)

"As aulas práticas, como as de culinária, são as minhas prediletas, pois usam o território como espaço de aprendizado, valorizando os nossos saberes."
(Larissa Alves Corte, 12 anos, estudante do 5º ano)

Estudantes participam de aula de culinária na Escola da Terra.
Foto: Jamilla Salviano da Silva





"A escola é um lugar que traz muita felicidade. Me inspirou na alimentação, na culinária, a aprender a cozinhar."
(Ana Beatriz Montalvão Santos, 13 anos, estudante do 8º ano)

"É um lugar muito legal e muito incrível, tem muitas brincadeiras legais e ensina a estudar. Me inspirou a ter mais plantação em casa e na cidade."
(Larissa Alves Corte, 12 anos, estudante do 5º ano)

"Um lugar onde nós cuidamos da natureza e a natureza cuida de nós, trazendo o som dos passarinhos cantando. Aprender é divertido, me inspira a aprender com diversão."
(Maria Yasmin da Cruz, 12 anos, estudante do 5º ano)

As opiniões das estudantes coincidem com a de Semaias Santos do Nascimento, ex-estudante, que faz estágio na escola com o objetivo de se tornar professor, possibilidade que surgiu, segundo ele, pela forma metodológica e didática de ensinar na Escola da Terra, que o encantou. A maneira diferenciada de educar, "bem distante da escola regular", chamou sua atenção e o fez olhar para a educação de outra forma. Ele vê a escola como um lugar que tem possibilitado a ele realizar seus sonhos de ser trilheiro e bombeiro militar.

"Eu entrei e a gente teve algumas aulas com os bombeiros que vinham do Distrito Federal... e eu me apaixonei. Principalmente, pelo local. (...) Depois que mudou para Escola de Tempo Integral, teve mudanças até no comportamento deles. A gente já percebe a diferença. Antigamente, em sala de aula, tinha muita conversa, ficavam muito dispersos, mas, de um tempo para cá, dá para ver diferença no comportamento, na questão disciplinar, e agregou demais o ambiente, o local, os ensinamentos das atividades e tudo mais. Você consegue ver, perceptivamente, a mudança deles."

(Semaias Santos do Nascimento, 21 anos, estagiário de Educação Física da Escola da Terra)



Estudantes fazem a Trilha da Jabuticaba da Escola da Terra. *Foto: Amanda Carvalho*



O que Semaias identificou, assim como os familiares das(os) estudantes, foi a mudança no comportamento de suas(seus) filhas(os), com a adesão ao Programa Escola de Tempo Integral.

"Ela gosta muito de estar na Escola da Terra, não só por aprender sobre o meio ambiente, mas pelo acolhimento que recebe, pela forma como é inserida nas atividades propostas, ajudando a limpar a horta, auxiliando a professora a dar aula, no cuidado com as plantas e no plantar... Ela fala muito no jabuti, na galinha. A escola melhorou a vida da Rafaela e a minha também. Eu aprendo muito com a minha filha... vejo que ela está em tudo, em todas as atividades, socializando com todos os outros coleguinhas."

(Maria Sebastiana da Silva, mãe da estudante Rafaela Mariana da Silva Rodrigues, 11 anos, do 5º ano da Escola da Terra)

As vozes da equipe gestora também ecoam no território e destacam a força inspiradora da Escola da Terra.

"A gente vê o aluno com tanta vontade de fazer, com tanta vontade de mostrar o que ele é capaz de fazer e, às vezes, ele não tem essa oportunidade. E aqui, a gente consegue trabalhar de uma forma mais leve, mais tranquila. O aluno aprende feliz. Não é aquele aprendizado forçado e decorado. Ele nasce do amor pelo que está fazendo. Então, acho que é esse o propósito que me motiva a fazer o que eu faço."

(Jamilla Salviano da Silva, coordenadora pedagógica da Escola da Terra)

"Ver que, realmente, eles estão se adaptando e levando cada sementinha que eles aprendem aqui para a vida. A gente consegue notar isso. A forma como eles falam é diferente. Às vezes, chegam e já abraçam a gente, porque querem ser acolhidos. E aqui na Escola da Terra eles conseguem ser acolhidos, de várias formas. Então, a educação ambiental consegue fazer isso."
(Michely Arrais Dias, diretora da Escola da Terra)

"Estou na Escola da Terra desde o começo de 2024. Faz cinco anos que entrei na prefeitura e eu fiquei sabendo desse espaço e eu fiquei doidinho: poxa, eu quero ir pra lá, eu quero ir pra lá, só que demorou porque aqui não têm muitos alunos, agora a gente tá recebendo mais. Então, para vir para cá, foi um ano e meio tentando. Não tinha vaga. Porque aqui é o sonho de todo biólogo, dar aula ao ar livre, com uma mata do lado."
(Diego Alves de Lima, professor da Escola da Terra)

De todas as vozes, a de Gessé Brito da Silva, auxiliar de serviços operacionais, é a que melhor representa o território da escola. Seu Gessé é a memória viva da Escola da Terra e está no Projeto desde o início. Quando chegou, não havia nada. Fez tanque para armazenar água e peixes, plantou árvores frutíferas, como jabuticabeira e amoreira, fez o viveiro de mudas, fez o galinheiro, abriu trilhas. Ele é alguém que sabe muito sobre a natureza e sobre como cuidar da terra. Sabe que cuidar de planta é um aprendizado importante, pois elas sentem. Mas, além de ser conhecedor da terra, Seu Gessé também é um excelente educador, respeitado por estudantes e pela equipe de professoras(es). E, para ele, a Escola da Terra é quase sua casa.



Seu Gessé no "seu cantinho" na Escola da Terra. *Foto: Jamilla Salviano da Silva*

"Eu chego aqui às 8h e saio às 16h50. Aqui já virou minha família. Passo mais tempo aqui do que em casa. Minha esposa também gosta daqui. Sempre que tem curso, ela vem ajudar. Eu chamo os alunos pra ajudar também. Pra aprender mesmo, a gente tem que colocar a mão na massa, na terra mesmo. Alguns dizem que vão beber água e não voltam mais. Mas tem alguns que ajudam direitinho. Já sei aqueles que eu quero pra me ajudar. Para aprender, tem que ter um pedacinho de cada coisa e mostrar pra eles como cuidar do meio ambiente, da terra e da natureza. Acho que sem a natureza a gente não é ninguém. Tem que plantar árvore, quanto mais árvore, melhor."
(Gessé Brito da Silva, auxiliar de serviços operacionais da Escola da Terra)

APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS À SOMBRA DE ÁRVORES

A experiência da Escola da Terra é potente e inspiradora. À sombra das árvores, com os pés no chão, com as mãos na terra, sentadas(os) em bancos feitos de madeira pelas(os) educandas(os), se aprende a cuidar da natureza.

O currículo é pautado pela transversalidade do território, dos saberes locais, do desenvolvimento sustentável, da produção agroecológica e do meio ambiente. Rompe-se, portanto, com o padrão hegemônico que insiste na centralidade do cognitivo, nas aulas de reforço, na matriz do pensamento colonial, e foca em um currículo sustentado "na" e "pela" formação democrática, inclusiva e cidadã, que respeita o tempo e os ritmos de aprendizagem, bem como os saberes de educandas e educandos.

O projeto coletivo desenvolvido "na" e "pela" Escola da Terra viabiliza possibilidades criativas, retroalimenta o exercício da curiosidade e da pergunta, promove o diálogo e a escuta, o que amplia o interesse da(o) educanda(o), pois permite criar laços de pertencimento ao promover experiências diversas que, após apreendidas, são estendidas a famílias e a outros espaços sociais.

A aprendizagem alcançada não fica nas linhas escritas da tarefa da escola, mas ecoa em suas vozes quando dizem "não joguem lixo na rua" ou "a água da máquina de lavar pode ser reaproveitada". Isso acontece porque a aprendizagem não aconteceu pela mera transmissão do conhecimento, nem tampouco foi metaforizada "na" e "pela" aula expositiva, mas experienciada "nas" e "pelas" ações ambientais fomentadas em espaços sustentados pelas problematizações e práticas dialógicas.

Viver a Escola da Terra é pensar em uma experiência que tem sua força inspiradora arraigada nas pessoas e no território, espaço que constitui as salas de aula da escola e o lugar das atividades. É a partir do território que o processo de ensino-aprendizagem é pensado.

Além disso, a Escola da Terra tem uma potência em trazer discussões pertinentes sobre o avanço do agronegócio no bioma Cerrado, onde a escola está localizada, podendo ser resistência e apresentar uma outra forma de trabalhar com a terra, em uma área em que o projeto do plantio de monocultura se faz hegemônico.

Assim, a força da experiência está em aproveitar a cultura e os saberes de todas(os) aquelas(es) que fazem parte da escola, não hierarquizando-os e desenvolvendo as atividades a partir do território.

No chão vermelho do Cerrado, onde cada pegada vira pergunta e cada folha acena em forma de resposta, a Escola da Terra ensina pela vivência. Na Escola da Terra, teoria e prática não são lados opostos: são palmas que se encontram para fazer o conhecimento ecoar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília: Presidência da República, [1999]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 17 out. 2025.

GOIÁS. **Projeto Político Pedagógico. Escola da Terra (Cidade Ocidental/GO).** Cidade Ocidental: Secretaria de Estado de Educação (SEE), [2025].

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CIDADE OCIDENTAL:
www.instagram.com/smec_ocidental

Escola Municipal da Terra Professor Nicandro Hosano Batista:
Instagram: *www.instagram.com/escola_da_terra*
YouTube: *www.youtube.com/@escoladaterra2*

Circuito de Museus em Belo Horizonte (MG): a cidade que se educa

Por Flávia Lucimar Batista da Luz, Julia Santos Soares, Juliana Batista dos Reis, Marcelle Triginelli Azzi e Paulo Felipe Lopes de Carvalho

Um programa que articula territórios escolares e museais como espaços vivos de formação integral.



Visita mediada ao Arquivo Público da cidade de Belo Horizonte.
Foto: Acervo Secretaria Municipal de Educação (SMED)

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

O Circuito de Museus, experiência inspiradora da Educação Integral da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, em Minas Gerais, se configura como uma proposta que se afirma pela perspectiva do caminho.



"Eu gosto do museu, mas eu também gosto de ficar olhando a janela, porque eu vejo o que as outras pessoas estão fazendo. Teve um dia que eu vi um monte de pessoas correndo, tipo uma maratona".
(Mikaelly Vitória Ferreira Costa, 10 anos, estudante do 5º ano da Escola Municipal [EM] Carlos Góis)

A breve narrativa da estudante Mikaelly revela a delicada tessitura que consiste em percorrer as ruas da cidade para chegar a um espaço museal. Ao observar pela janela do ônibus, durante o itinerário que a levou para uma visita, a menina transforma o que poderia ser um mero trajeto em exercício de curiosidade, observação sensível e descobertas. Sua fala sugere que também se aprende no movimento, no caminho, em uma experiência de Educação Integral que ultrapassa os territórios institucionais.



Estudantes se deslocam da escola e esse primeiro passo também é prática de uma formação integral. No caminho até o museu, o olhar também se educa. Afinal, "ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar" (Freire, 1997, p. 79).

"E o museu é um lugar de acolhimento. Eu não acho que museu é só lugar de memória, não. A memória tem que ser exercida todo dia".
(Márcia Andréa Nogueira Magalhães, professora da Escola Municipal Paulo Mendes Campos)



Estudantes a caminho do Museu da Moda. *Foto: Vanessa Araújo*

A estudante Mikaelly se encanta pelo caminho, a professora Márcia propõe uma visão dinâmica da memória. As narrativas das duas personagens têm em comum o fluxo. A memória não está fixa no passado nem é exclusividade dos museus. As práticas escolares e culturais são continuamente reconstruídas nas experiências cotidianas. Tais perspectivas potencializam os espaços museais como lugares de diálogo, escuta e construção coletiva de sentidos.

O Circuito de Museus nasceu como caminho e, ao ser trilhado por milhares de estudantes, traçou rotas e deixou pegadas que, hoje, fazem parte da paisagem educativa de Belo Horizonte. Cada visita, cada olhar curioso, cada encontro entre professoras, professores, educadoras e educadores de museus, crianças e adolescentes, pode ser compreendido como um gesto de apropriação da cidade.

O território urbano é também espaço de aprender e ensinar. A emblemática afirmação do geógrafo brasileiro Milton Santos (2006): "O centro do mundo está em todo lugar. O mundo é o que se vê de onde se está!" - inspira os deslocamentos e as visitas como modos plurais de observar e compreender o mundo. Ao possibilitar que estudantes, crianças e adolescentes vivenciem diferentes experiências em percursos urbanos e em espaços museais, o projeto amplia seus referenciais de leitura do território e da cultura, permitindo-lhes descobrir outros "centros" e reconhecer a pluralidade de olhares que compõem o mundo.

Os impactos do Circuito de Museus na Educação Integral não se expressam apenas em números, mas nos traços sutis das múltiplas experiências vividas, nos olhares que se ampliam, nas descobertas que se acumulam e nas sensibilidades que se formam ao longo do caminho. Observar, no silêncio, uma pintura; reagir com espanto ao se deparar com um fóssil; fazer ecoar, por uma sala ampla, a gargalhada coletiva, diante de um objeto cotidiano ressignificado como patrimônio são sinais de um modo sensível e significativo de se relacionar com o conhecimento.

Os espaços museais, as ruas, as avenidas, os percursos entre as escolas e os equipamentos culturais se constituem como territórios educativos. A cidade foi se deixando educar por seus próprios habitantes, ao mesmo tempo em que educava a comunidade.

O Circuito é, portanto, mais que um projeto. É um movimento da e na cidade, em que as pegadas das(os) estudantes e professoras(es) se sobrepõem às marcas da história preservada nos acervos. Esse rastro coletivo uniu políticas de educação e cultura que hoje são reconhecidas como legado.

HISTÓRICO DO CIRCUITO DE MUSEUS

O Programa Escola Integrada, implantado em 2007, na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, trouxe o desafio de ampliar a jornada escolar e de construir experiências de formação integral. Diante de tantas possibilidades de desenvolvimento de experiências, logo se percebeu que seria necessário ampliar o acesso das(os) estudantes aos espaços culturais e museológicos da cidade. Foi nesse contexto que o Circuito de Museus foi desenhado e implantado, em 2011, como resposta à necessidade de ocupar a cidade e explorar seu potencial educativo, democratizando o acesso aos bens culturais de Belo Horizonte. A proposta consolidou-se ao longo dos anos, estruturando percursos temáticos que permitem que cada estudante visite, ao menos, três instituições por ano, vivenciando diferentes oportunidades de aprender na e com a cidade.

OS PERCURSOS TEMÁTICOS

A aproximação entre museu e escola partiu do reconhecimento de que "museus são produtos culturais, o que os distancia de qualquer ideal universalista ou de neutralidade. Assim, entender como são formulados e como são construídas as narrativas expositivas e educativas faz parte dos fundamentos da educação em qualquer museu" (Cury, 2013, p. 14).

Cada percurso é como um caminho que se desenha, um convite para o desenvolvimento de novos olhares sobre os territórios, que amplia repertórios, aguça sensibilidades e promove a compreensão da cidade como um território educativo em constante transformação. Assim como quem caminha descobre novas paisagens, cada visita aos museus que compõem os percursos temáticos revela novas formas de ver e compreender o mundo. Um mesmo tema pode ganhar diferentes sentidos em cada trilha, mostrando que a cidade é feita de múltiplas vozes, memórias e interpretações.

As atividades de mediação trabalhadas pelas(os) educadoras(es) dos dos museus, ancoradas nos projetos de pesquisa desenvolvidos pelas(os) professoras(es) e monitoras(es), favorecem o diálogo entre Educação Formal e Não Formal, permitindo que a(o) estudante acesse os conhecimentos trabalhados em sala de aula sob novos pontos de vista e abordagens, favorecendo o desenvolvimento de círculos de aprendizagens significativos.



Exposição "Clara Nunes: eu sou a tal guerreira", no Museu da Moda. *Foto: Vanessa Araújo*

Tendo nascido desse diálogo necessário entre educação, território e cultura, o programa conta com mais de 30 instituições, entre museus, arquivos, centros de cultura, centros de memória e galerias, agrupadas em nove percursos temáticos. Cada percurso é como uma trilha aberta na cidade, e cada estudante, ao percorrê-la, deixa também sua marca. Os nove percursos temáticos foram concebidos para dialogar com as diferentes áreas do conhecimento e com as dimensões de uma formação integral.



Visita ao Muquifu - Museu dos Quilombos e Favelas Urbanos. *Foto: Acervo Secretaria Municipal de Educação (SMED)*

PERCURSOS TEMÁTICOS

- **Ciências -** as origens e as transformações do universo e da humanidade configuram exposições e atividades que tematizam o corpo humano, as réplicas de dinossauros, os planetários, os fósseis, as composições minerais, entre outros temas que são composições desse percurso científico.
- **Esporte, lazer e memória -** busca despertar o (re)conhecimento da história dos esportes e das práticas de lazer, valorizando suas dimensões culturais e sociais. Essas práticas atravessam o cotidiano de crianças, adolescentes e jovens, manifestando-se na escola e em diversos outros espaços e tempos. Nelas, revelam-se múltiplas formas de expressão e diferentes narrativas sobre as práticas esportivas e de lazer, em conexão com a cidade.
- **Território negro -** a perspectiva é de valorização das Culturas Africana e Afro-Brasileira, reconhecendo suas histórias, saberes, produções intelectuais, científicas, tecnológicas e estéticas como fundamentais para a constituição da sociedade brasileira. Este percurso possibilita atividades interdisciplinares e tem como ponto de partida a memória social e coletiva do Brasil, país multicultural e pluriétnico.
- **Arte brasileira** - realiza-se o encontro com a diversidade da arte nacional, do barroco ao modernismo, da cultura popular à contemporaneidade. O percurso convida ao conhecimento de diferentes expressões, linguagens e artistas que marcaram a história do país. Ao percorrer essas manifestações, crianças, jovens e adolescentes reconhecem que a arte brasileira é feita de muitos territórios, vozes e temporalidades.
- **Artes visuais -** as(os) estudantes vivenciam a experiência de aproximação com múltiplas manifestações artísticas, em diálogo com a arte contemporânea nacional e internacional. As visitas e atividades propiciam reflexões sobre as diferentes formas de expressão, materiais e técnicas, ampliando o repertório estético e sensível diante da diversidade de produções artísticas visuais.
- **História de Belo Horizonte -** desenvolve-se o olhar crítico sobre a cidade e suas origens. Por meio dos documentos e das narrativas das exposições visitadas, são discutidas a origem da capital de Minas Gerais e as transformações urbanas ao longo do tempo.
- **História de mulheres -** são realizadas reflexões críticas sobre feminilidades e masculinidades, assim como as representações e protagonismos femininos na História e na Arte. Há um reflexivo trabalho pedagógico com a história das mulheres no Brasil, em diferentes campos, das artes plásticas às práticas culturais e cinematográficas, até a presença feminina na política e na educação.
- **Imagem em movimento -** propõe a ampliação da visão de mundo por meio das linguagens audiovisual e cinematográfica, considerando o importante diálogo entre cinema e educação. Incentiva-se, assim, as criações audiovisuais de estudantes, prática, em alguma medida, cotidiana nas experiências infantis e juvenis.
- **Pampulha -** convida as(os) estudantes a conhecerem a história da região e de seu emblemático conjunto arquitetônico modernista, reconhecido como Patrimônio Cultural da Humanidade, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O percurso é uma oportunidade de reconhecer a cidade como patrimônio vivo, em constante construção e reinvenção.

Clique aqui para ver a lista dos espaços museais que fazem ou já fizeram parte do Circuito de Museus.

RASTROS VISÍVEIS:
A AÇÃO QUE TRANSFORMA

O Circuito é, antes de tudo, um exercício de gestão compartilhada. A escola provoca o currículo a sair dos muros e a ganhar múltiplos territórios citadinos. O museu traduz seus acervos em experiências sensíveis, abrindo-se ao olhar inquieto das(os) estudantes. A Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, por sua vez, costura a política pública, garantindo mediação, formação de professoras(es) e setores educativos de museus, em outras palavras, conectando e promovendo o diálogo entre as instituições. Essa tríade faz do Circuito uma política viva e uma rede de corresponsabilidade.



Visita ao Museu Histórico Abílio Barreto.
Foto: Acervo Secretaria Municipal de Educação (SMED)

Ao olhar para trás, é possível ver uma cidade com rastros visíveis deixados pelo Programa. Professoras(es) que ampliaram seus repertórios didáticos, museus que transformaram suas mediações para receber novos públicos, famílias que descobriram novos espaços de convivência e encontro com a cultura.

O Circuito de Museus deixou em Belo Horizonte não apenas trilhas percorridas, mas um legado de pertencimento no presente e projeções de futuro.

Afinal, as cidades são territórios de memória, guardados nos espaços museais, mas também vividos nas ruas, becos, avenidas, gestos, palavras, cheiros e pessoas. Aprender na cidade e com a cidade, por meio do Circuito de Museus, é caminho para uma Educação Integral que constrói a memória como um "sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si" (Pollak, 1992, p. 204).



Museu Casa Kubitschek recebe estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em visita noturna.
Foto: Ricardo Laf

Nessa relação entre museus, escolas e Secretaria Municipal de Educação, a Educação Integral é compreendida como um conhecimento atravessado pela memória e pela experiência, construído nos diversos percursos desbravados pela cidade. Esse conhecimento se materializa tanto na circulação pelos espaços urbanos, na vivência e apropriação das ruas, praças e museus, quanto na contemplação das paisagens que se revelam pelas janelas, como ensinado pela estudante Mikaelly.

Em uma via de mão dupla, a cidade também se transforma ao receber crianças, adolescentes, jovens e educadoras(es) como sujeitas(os) ativas(os) na produção do território urbano, integrando-o com seus corpos, trajetórias, identidades e saberes. Assim, aprender e ensinar tornam-se modos de caminhar e de tecer, conjuntamente, a própria cidade. Memória e conhecimento estão em constante trânsito.

TRILHAS DE UMA CIDADE QUE EDUCA:
ENTRE A ESCOLA, O MUSEU E A CIDADE

O Circuito de Museus inspira a compreender que, quando a cidade é apropriada no fazer educativo, ela se torna um repositório de conhecimentos e saberes, com elementos vivos que se presentificam em seus múltiplos territórios. Assim, cada um dos nove percursos do Circuito de Museus se torna uma travessia trilhada coletivamente pelas escolas, de modo que museus se tornam caleidoscópios, que descortinam novas formas de ver a cidade e aprender com ela, em movimento.

Nessas travessias entre museus, no cotidiano da cidade, estudantes, professoras(es) e mediadoras(es) culturais vão tecendo uma cultura urbana, ressignificando o espaço e criando pertencimentos a partir da territorialidade e da corporeidade.

As práticas educativas em espaços fora da escola, assim como as suscitadas pelo Circuito de Museus, podem influenciar crianças, adolescentes e jovens a criarem laços de pertencimento e apropriação cultural no ambiente urbano. Quando pessoas em atividades escolares circulam e se apropriam da cidade, "se desenvolve, neste tempo-lugar, um sentimento de pertencimento, que se processa na comunhão com uma estética e uma ética que passa pela paisagem, pela apropriação corporal do espaço-parque, pelo movimento do skate, pela moda, pelos desejos de consumo, pelo comportamento de grupo" (Bernardi, 2011, p. 109).

A reflexão detalhada sobre a relação entre escolas e museus proporciona a percepção de que os espaços museais e seus acervos, tão ricos em sua diversidade, possibilitam às(aos) estudantes um encontro com o passado, ao mesmo tempo em que inspiram a reinvenção do presente e as formas de sonhar o futuro, por meio da memória. A ampliação do repertório cultural, possibilitada pelo Circuito, também se destaca como importante contribuição na trajetória escolar das(os) estudantes, pois marca uma expansão do olhar sobre o tempo, sobre o espaço, sobre o saber, sobre a cidade.

O Circuito de Museus também tem gerado um movimento de encontro entre as(os) professoras(es), para planejamento coletivo e construção da interdisciplinaridade, uma vez que os nove percursos do Circuito agregam saberes múltiplos e conhecimentos das diversas áreas, além de saberes populares.

"(...) Isso é interessante, porque as professoras, quando a gente foi no museu, foram juntas. E aí eu falei com elas: 'Olha! Coloca seu conteúdo de Ciências à prova, lá!'. Então, elas foram alertando os estudantes do conteúdo de Ciências. A Julia ensinou pra gente sobre vários animais que estavam lá empalhados, com o conteúdo de Ciências. Então, o que aconteceu? Eu dava aula de História e as professoras davam aula de Ciências no museu."
(Eduardo de Morais Brum, professor da Escola Municipal Carlos Góis)



Encontro de professoras(es) na praça.
Foto: Flávia Luz

O ato de sair da escola torna-se potente na experiência do Circuito de Museus, ao suscitar a reinvenção da prática docente, incentivando o trabalho coletivo no cotidiano escolar. Nesse sentido, o Circuito de Museus engloba instituições que, além de favorecer intervenções pedagógicas na cidade, têm objetivos pedagógicos preestabelecidos e buscam construir pontes entre escola e território.

Assim, aprender passa a ser um movimento coletivo entre escola, espaços da cidade, vizinhança, educadoras(es) e gestoras(es). A educação, nessas trilhas urbanas e culturais, vai entendendo que a construção do conhecimento se potencializa quando é partilhada e quando a instituição escolar caminha lado a lado com o território que a cerca, bem como com os múltiplos e diversos espaços da cidade.

"Defendo muito a educação fora do espaço escolar, acho que é muito importante pra esses meninos. Quando a gente sai da escola, a atenção, o foco e até mesmo as dúvidas deles são outras. E a gente gosta muito de fazer... Muitas vezes, quando a gente dá uma informação em sala ou mesmo no livro, não tem a atenção e o interesse que eles têm quando estão vendo. (...) Quando passa pro concreto, passa pro palpável, o interesse muda, é outra coisa!"

(Júlia Carla Silva, professora da Escola Municipal Carlos Góis)

São várias as dimensões que desvelam Belo Horizonte como cidade que educa, mas que também se educa nessa experiência. O Circuito nos ajuda a reconhecer que a diversidade de expressões culturais e sociais são inerentes às relações da cidade, ou seja, são partes constituintes desse território, por isso, também, devem ser abarcadas e valorizadas nos projetos educativos escolares. A proposta reitera a importância de uma intenção educativa que priorize investimento cultural e formação permanente da população, o que pode alargar as funções da cidade (econômicas, sociais, políticas, de prestação de serviços, dentre outras).

Nesse alargamento de funções, escola e museus assumem uma intenção educativa conjunta, de forma potente, oferecendo uma contribuição para a garantia do direito à cidade e um enfrentamento à segregação social urbana, que é forte nas grandes cidades brasileiras. Ao propiciar a circulação de estudantes das periferias, considerando suas etnias, suas mais diversas formas de expressão cultural, de gênero e social, marca-se uma concepção de cidade que lida com seus corpos-territórios, demarcando na paisagem urbana a multiplicidade de sujeitas(os) que dela fazem parte, porém ainda são rechaçadas(os) por determinadas instituições e espaços sociais.

Ao participar do Circuito, vivenciando as temáticas desveladas no exercício de se encontrar com a cidade, as(os) educadoras(es) levam importantes discussões para o ambiente escolar, construindo, no processo de ensino-aprendizagem, uma percepção crítica sobre o território urbano, considerando as realidades que estão presentes nesse território.

"Foi muito legal o trabalho. E nós trabalhamos também a questão das protagonistas negras no Brasil. Nós falamos de mulheres para uma maioria que são filhos de 'pães', mulheres que não têm companheiros e que tem que se virar. Então, foi muito boa a experiência."

(Júlia Carla Silva, professora da Escola Municipal Carlos Góis)



Diante da potência existente no diálogo entre museus e escolas, o Circuito, ao abarcar e promover o direito à cidade, tem a força de produzir "culturas da síncope". As culturas da síncope rompem com normatizações de modos de ser de crianças, jovens, homens e mulheres e desestabilizam mecanismos de segregação de corpos na cidade, que impõem ritmos e vivências desumanas nos meandros da metrópole, já que "algumas mentalidades insistem em ler o mundo em dicotomias, teimando na superação de um lado pelo outro, o poder da síncope se inscreve no cruzo" (Simas; Rufino, 2018, p. 19).

Ao favorecer que crianças, adolescentes, jovens estudantes e educadoras(es) vivam experiências significativas nos museus, considerando a diversidade e a diferença dessas(es) sujeitas(os), o Circuito abre brechas para a inserção de novas perspectivas de cidadania, de viver a cidade, se apropriar dela, de construir efetivamente a pólis. As "culturas da síncope", produzidas nas ações empreendidas pelo Circuito de Museus, têm sido potentes ao gerar "gente feliz, escrevendo, batendo tambor, dando pirueta, imitando bicho, fazendo ciência e gingando com gana de viver" (Simas; Rufino, 2018, p. 19).

Chegando no final dessa Trilha, construída no território belo-horizontino, é possível refletir sobre suas potencialidades, tendo em vista a parceria entre educação e cultura. O Circuito de Museus é um território de circulação de ideias, conhecimentos, sensibilidades e encontros. É um mapa vivo e dinâmico percorrido por várias(os) sujeitas(os), e cada parada, cada museu, é um convite ao conhecimento e um lócus propulsor de cultura e memória.

Ao circularem pela cidade, as pessoas vão transformando suas pegadas em identidades, em saberes, nas ruas, praças e muros, e vão desvelando as riquezas do encontro entre o saber escolar e os saberes da cidade. Nos vestígios da memória, nas pegadas afetivas, nos conhecimentos ecoados e nas descobertas cotidianas nascem possibilidades para uma nova perspectiva urbana, mais acolhedora e diversa, mais plural.

O Circuito gera rastros nos museus e na cidade, frutos de parceria com escolas públicas, tornando-os, tanto as escolas quanto os museus, espaços mais inclusivos e humanos. Além disso, constrói-se um território educativo e, a cada bairro, rua, museu, parque visitado, vão se criando novas formas de olhar e aprender com a cidade e, principalmente, novas formas de pertencer a ela.

Conheça aqui, uma publicação especial do Circuito!

REFERÊNCIAS

BERNARDI, Andréa Menezes de. **Dimensões do processo de apropriação cultural:** a educação na cidade. 2011. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

CALIBAN PRODUÇÕES. **Encontro com Milton Santos: o mundo global visto do lado de cá**. Silvio Tendler. Brasil: 2006. YouTube. 89 min. Disponível em: https://youtu.be/ifZ7PNTazgY?si=Z-tYrcHlhtAwVe4t. Acesso em: 31 out. 2025.

CURY, Marília Xavier. Educação em museus: panorama, dilemas e algumas ponderações. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 20, n.1, p. 13-28. jan./jun. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato**: a ciência encantada das macumbas. 1ª ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE:
www.instagram.com/prefeiturabh

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO:
prefeitura.pbh.gov.br/educacao



Núcleo Educacional

Emissário: o Território do Sonhar do Programa Jornada Ampliada de Santos (SP)

Por Letícia Barcellos, Luciana Maciel Bizzotto, Márcia Calçada, Natália Cristina Vieira e Natália Fraga Carvalhais Oliveira

Um sonho que virou realidade em Santos (SP) amplia os horizontes e desperta o sonhar e o querer mais.



Oficina de dança no mar: estudantes interagem com o ambiente, explorando o sentir, o movimento e a conexão com a natureza.
Foto: Angélica Evangelista

EDUCAÇÃO INTEGRAL
Experiências Inspiradoras

"Por isso que o nome do Projeto é Território do Sonhar, porque eles não têm esse acesso e chegam aqui e você amplia o horizonte. E aí, você desperta esse sonhar, do querer mais."
(Felipe da Silva Marques Salles, professor articulador de Núcleo de Educação Integral [PANEI], do Núcleo Marapé I)



Estudantes da rede pública de Santos exploram a área externa do Núcleo Educacional Emissário, localizado na orla da praia.
Foto: Letícia Barcellos

Santos, cidade litorânea do Estado de São Paulo, conhecida pelo maior porto da América Latina, construiu identidade singular como Cidade Educadora. Nesse território oceânico emerge o Núcleo Educacional Emissário, localizado no Parque Roberto Mário Santini, à beira-mar e em frente à Ilha Urubuqueçaba, materializando uma educação pública que transforma o território em sala de aula e o mar em parceiro pedagógico.

O Núcleo Emissário integra o Programa Jornada Ampliada de Santos, destacando-se pela integração entre educação, território e Cultura Oceânica. Construído em 2008, sobre o emissário submarino responsável pelo tratamento de dejetos, o parque foi apropriado pela Secretaria de Educação (SEDUC) para criar um espaço destinado às atividades do tempo integral diferenciado. Ali, crianças e adolescentes aprendem a surfar, praticam ioga na areia, dançam ao som das ondas e desenvolvem sensibilidade socioambiental. Após reformas recentes, o espaço ganhou infraestrutura profissional e virou ponto turístico.

"Não tem como não ser apaixonada por aquele ambiente. Até num dia de tempestade! Teve uma reviravolta no vento, dei uma aula de previsão do tempo, mostrando as ondas, os rios aéreos."
(Simone Henriques, educadora social do Laboratório de Saberes do Núcleo Ponta da Praia)

Assim, o Núcleo Emissário materializa a vocação educadora de Santos, transformando o oceano em território pedagógico.

"Ele já reclama no dia que muda o tempo. 'Logo no meu dia de participar, eu não posso ir?'"
(Francisco Wilson Carvalho, pai do estudante Ryan de Sousa Carvalho, 9 anos, do 3º ano do Ensino Fundamental da Unidade Municipal de Educação Pedro II)



O espaço da escola ocupado pelo projeto permite a realização de diversas atividades de consciência ambiental.
Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras

A CONSTRUÇÃO DE UMA REDE DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

"A gente vai fazendo marolas para tentar fazer um grande movimento coletivo."
(Débora Gil, supervisora de ensino da Unidade Municipal de Educação Professor João Papa Sobrinho)

Com cerca de 430 mil habitantes, Santos figura no topo do ranking nacional do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). Seu desenvolvimento é impulsionado pelo Porto, pelo turismo e, sobretudo, por políticas públicas de qualidade, especialmente em educação, compromisso reconhecido internacionalmente em 2008, quando ingressou na Associação Internacional das Cidades Educadoras. Como ressalta a Secretária de Educação, Audrey Kleys Cabral de Oliveira Dinau, "nós somos uma Cidade Educadora, então entendemos que todos os cantos proporcionam um aprendizado a essa criança."

A vocação de Santos, como Cidade Educadora, se materializou em intervenções urbanas que transformaram espaços públicos em territórios de aprendizagem. Assim, Santos demonstra que a Educação Integral se constrói não apenas dentro das escolas, mas por meio de uma gestão urbana que valoriza a cidade como lócus de ensino, convívio e transformação social.

A Educação Integral começou com um sonho coletivo. Em 2004, educadoras(es) visionárias(os), inspiradas(os) por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, desenharam uma política pública revolucionária: uma rede de proteção e oportunidades na qual a(o) estudante pudesse permanecer o dia todo em ambiente educativo, integrado socialmente e em diálogo com sua cidade. O sonho tomou forma em 2005, com um projeto-piloto, na Unidade Municipal de Educação (UME) Oswaldo Justo, cujo sucesso pavimentou o caminho para a promulgação da Lei Municipal nº 2.394 (Santos, 2006), que oficializou o Programa Escola Total, atualmente chamado Programa Jornada Ampliada. Era a semente de uma grande transformação.

Conheça o Decreto nº 10.716 de 13 de fevereiro de 2025 que regulamenta, no âmbito do município de Santos, o Programa Jornada Ampliada/Escola em Tempo Integral. Acesse aqui.

O crescimento foi rápido e sólido. Atualmente, por meio do Programa Jornada Ampliada, a Rede Municipal atende mais de 9.000 crianças, adolescentes e jovens da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (de um total de cerca de 18 mil matriculadas(os), contemplando todas as UMEs e chegando a cerca de 70% de atendimento em Tempo Integral.

A história de Kelvin de Oliveira Farias evidencia como políticas de Educação Integral atravessam trajetórias, criando ciclos virtuosos e formando profissionais comprometidos. Filho de trabalhadoras(es), ele passava o dia inteiro na escola: de manhã, no ensino regular, e à tarde, na Jornada Ampliada. Essa experiência foi determinante para que ele se tornasse educador.



Na rede pública de Santos, as(os) estudantes têm a oportunidade de ocupar espaços culturais da cidade, como o Museu Pelé.
Foto: Equipe de pesquisadoras do Projeto Experiências Inspiradoras

"Quando tinha 6 ou 7 anos, eu fiz parte da primeira Jornada Ampliada de Santos, lá na Zona Noroeste que, hoje, é o Núcleo Sambódromo. Agora, eu sou educador, graças aos professores que eu tinha."
(Kelvin de Oliveira Farias, educador social de Jogos e Esportes do Núcleo Marapé I)

A política de Educação Integral de Santos nunca parou de evoluir. Com a criação da Seção de Educação Integral (SEINT), em 2020, o tema ganhou um núcleo central de monitoramento, assessoria e avaliação, articulando-se com todos os departamentos da SEDUC.



EIXOS ESTRUTURANTES DO CURRÍCULO DO PROGRAMA JORNADA AMPLIADA

- **Eixo de Orientação Pedagógica:** as habilidades são desenvolvidas em oficinas como laboratório de saberes, jogos pedagógicos, Educação Ambiental, contação de histórias, robótica, cozinha experimental, rádio e TV. Cada atividade é um convite para a vivência, experimentação e aprendizagem pelo fazer;
- **Eixo de Esporte e Movimento:** o corpo ganha protagonismo por meio de jogos e brincadeiras, atletismo, capoeira, dança, esportes radicais e ***yoga***, promovendo cuidado, expressão corporal, socialização e bem-estar;
- **Eixo de Arte:** estudantes exploram artes visuais, dança, espaço ***maker***, teatro e música, despertando olhares sensíveis, encantamento pelo belo e respeito pelas diversas formas de expressão. Cada criação revela o olhar único de cada estudante, dando forma às múltiplas linguagens.

Estudantes participam da oficina de basquete 3x3, em diferentes espaços de aprendizagens do Núcleo Educacional Emissário.
Foto: Letícia Barcellos

Diante dos desafios relacionados ao limite do espaço físico disponível para receber as(os) estudantes, a rede se diversificou em três modelos de atendimento:

MODELOS DE ATENDIMENTO DO PROGRAMA JORNADA AMPLIADA

- Escolas de Tempo Integral: com matriz curricular para o turno regular e ampliado;
- Modelo híbrido: Escola de Tempo Integral e parcial, no mesmo prédio, garantindo conforto e proximidade com as ações pedagógicas;
- Núcleos educativos: espaços distribuídos pela cidade, para onde as(os) estudantes são transportadas(os) com ônibus escolar ofertado pela prefeitura para vivências diversificadas, conforme currículo santista de Educação Integral.

É nesse cenário que 17 Núcleos Educativos se espalham pela cidade, superando os muros da escola, transformando o tempo e ressignificando os espaços de aprendizado. De segunda a sexta-feira, esses Núcleos recebem estudantes de 29 escolas de Ensino Fundamental em ambiente acolhedor e estimulante, onde o saber se constrói no encontro, na escuta e no fazer coletivo. O impacto dessa rotina é percebido pelas famílias.



Alunas(os) do Núcleo Emissário aprimoram suas habilidades na oficina de *skate*, desenvolvendo equilíbrio, foco e novas técnicas. *Foto: Letícia Barcellos*



"Ela fala muito bem desse Projeto. Conta das coisas que vive lá, do que aprende, do esporte. O que ela mais ama mesmo é a capoeira."
(Maria Elisa Nunes da Silva, mãe da estudante Esther Vitória Nunes de Lira Santos, 11 anos, do 6º ano, da Unidade Municipal de Educação Maria Luiza)

"Eu venho do espaço do Núcleo, onde cada canto da cidade, além de ser um encanto, é um espaço de ensino-aprendizagem."
(Anderson dos Santos Andrade, professor da Coordenadoria de Políticas Educacionais)

Os Núcleos Educativos se afirmam, assim, como espaços de pertencimento e transformação, um campo vivo de experiências no qual cada estudante encontra oportunidades de desenvolvimento integral, descoberta de talentos e construção de sua identidade.

Saiba mais sobre a estruturação do Programa Jornada Ampliada em Santos (SP) clicando aqui.

"EXPLORAÇÃO DE TERRITÓRIOS": TERRITÓRIOS EDUCATIVOS E A CULTURA OCEÂNICA

"Em todo lugar e a toda hora é hora de aprender e hora de ensinar."
(Anderson dos Santos Andrade, coordenador da Coordenadoria de Políticas Educacionais)

Em Santos, na Jornada Ampliada, as(os) estudantes também vivenciam práticas educativas em diferentes locais fora das escolas e dos Núcleos Educativos, percebendo a cidade como espaço educativo. A prática, denominada "Exploração de territórios", conecta o conhecimento escolar com os espaços da comunidade e os saberes locais, em um movimento de circulação que se estende do entorno da escola a outros espaços culturais e de lazer na cidade.

Com intencionalidade pedagógica, cada passeio, visita ou caminhada potencializa o trabalho das oficinas, tornando-se oportunidade de conhecer e se apropriar de temas do currículo escolar, da realidade das(os) estudantes e da história santista. Assim, o processo de aprendizagem se torna mais significativo e fortalece a identidade e o sentimento de pertencimento em relação à cidade.



"Eles são desse território, são moradores do entorno e, muitas vezes, não se apropriam do que é o território deles. Então, a 'andança' vai transformar o olhar deles, inclusive, em valorizar o lugar onde eles habitam."
(Carolina Quattrer Pinheiro da Silva, apoio pedagógico da SEINT)

"O transporte é super necessário, para que a gente possa desenvolver um projeto com eles. Mesmo não tendo, a escola não pode fechar essas portas. Ainda mais para a Cultura, para a Arte. Nós temos aqui várias atividades em volta da escola. Nós vamos, em tudo, a pé. Fora da escola, eles não têm esse incentivo."
(Sérgio Jorge Júnior, técnico de orientação educacional da Unidade Municipal de Educação Avelino da Paz Vieira)



Em frente à escultura da artista Tomie Ohtake, as(os) estudantes vivenciam uma aula de dança urbana.
Foto: Letícia Barcellos

Esse trabalho inspira as(os) profissionais que compõem a extensa rede de pessoas envolvidas na experiência. Para as(os) educadoras(es), que atuam ou acompanham a Educação Integral na UME Avelino da Paz Vieira, a única Escola de Tempo Integral no município que intercala as oficinas e as aulas ao longo do dia, a "Exploração de territórios" amplia os horizontes das(os) estudantes. Avaliam que a prática proporciona acesso e oportunidades que, em muitos casos, elas(es) não teriam fora da Jornada Ampliada, além de educar o olhar sobre o próprio território onde habitam.

Os espaços culturais servem, inclusive, de apoio à ampliação do atendimento em Tempo Integral, como é o caso do Museu de Artes Sacras, situado no prédio do antigo Mosteiro de São Bento, construído em 1725. O local tem abrigado, provisoriamente, as oficinas do Núcleo São Bento, situação singular que favorece a vivência e a apropriação desse espaço pelas(os) estudantes.

"As crianças que não fazem parte da Educação Integral passam em frente e nunca entraram no museu. Os que já são nossos, eles sabem, conhecem as imagens que tem aqui, respeitam. Então isso é uma questão deles se apropriarem dos territórios."
(Alessandra Almeida de Carvalho, professora articuladora de Núcleo de Educação Integral [PANEI], do Núcleo São Bento/Unidade Municipal de Educação Professor Mário de Almeida Alcântara)

As possibilidades de estudo exploratório do território são múltiplas e dependem dos conteúdos e abordagens desenvolvidas em cada Núcleo, além de práticas que já fazem parte do currículo e calendário escolar santista.

"Foi um trabalho de formiguinha pra gente ir construindo formas de trazer essa noção da Educação Integral para esse espaço aberto, de maneira a ressignificá-lo."
(Igor de Carvalho Cunha, professor articulador de Núcleo de Educação Integral [PANEI], do Núcleo Embaré)

"É importante trazer estudantes de bairros afastados. Mostrar que esse espaço pertence a eles, como pertence a qualquer pessoa que mora em Santos."
(Felipe da Silva Marques Salles, professor articulador de Núcleo de Educação Integral [PANEI], do Núcleo Marapé I)

O Programa Jornada Ampliada, em Santos, também se fortalece por meio de outros projetos estruturantes, que são transversais aos eixos curriculares. A tríade temática de Educação Ambiental, Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) e Literatura e Arte, por exemplo, permeia todas as atividades nos Núcleos Educativos. Na Educação Ambiental, destaca-se o trabalho com Cultura Oceânica, instituído pioneiramente pela Lei nº 3.935 (Santos, 2021), conhecida como Lei do Currículo Azul.

***Saiba mais** sobre os projetos educativos relacionados à Cultura Oceânica, em Santos.*

Conheça a Lei Cultura Oceânica (Santos, 2021) nas instituições públicas. Acesse aqui.

Assim, tanto a Cultura Oceânica quanto a perspectiva de Cidade Educadora permeiam o trabalho no Núcleo Emissário. Santos integra diferentes políticas públicas — Cidade Educadora, Cultura Oceânica e Educação Integral — em uma proposta pedagógica que transforma o território em espaço de aprendizagem, pertencimento e cidadania.



No Núcleo Educacional Emissário, as(os) estudantes utilizam a fonte interativa para novas vivências educativas.
Foto: Letícia Barcellos

NÚCLEO EMISSÁRIO:
PERTENCIMENTO E APRENDIZAGEM À BEIRA-MAR

"O Emissário é um grande presente para nós, porque é uma questão de pertencimento. É um espaço público que foi pensado para as crianças. Então, assim, é deles. Tá lá para eles."
(Verônica da Silva Carvalho, técnica de orientação educacional [TOE], do Núcleo Ponta da Praia)

A oportunidade de explorar o território do Núcleo Emissário pelas(os) estudantes, durante a Jornada Ampliada em Santos, é uma experiência singular. Felicidade, diversão, liberdade, afeto, aprendizado, pertencimento, convivência com a natureza. Seu objetivo é trabalhar a integração dos saberes por meio da ampliação dos espaços de aprendizagem, fortalecendo a conexão com a realidade local e desenvolvendo autonomia e protagonismo para aprendizagens mais significativas.

Planejado para atender um núcleo educacional por dia, o Emissário expandiu os muros escolares de 10 escolas em 2024, com capacidade para 230 estudantes diários e, aproximadamente, 4 mil mensais. A SEINT define os agendamentos, priorizando Anos Finais e Núcleos com transporte estruturado, disponibilizando ônibus extras, quando necessário, para garantir acesso de outras UMEs. As(os) estudantes são organizadas(os) por faixa etária e participam de três oficinas baseadas no Currículo Santista.

A rotina começa quando os ônibus trazem estudantes pela avenida à beira-mar. No percurso a pé, pelo Parque Roberto Mário Santini, rumo ao Núcleo Emissário, árvores emolduram o caminho acompanhado pelo ritmo das ondas, cores se misturam e, ao fundo, a praia se estende. Já no Núcleo, as atividades desenvolvidas valorizam o território e suas possibilidades, conectando as(os) estudantes com o ambiente e articulando os três eixos do Currículo Santista de forma integrada. Igor de Carvalho Cunha, professor de Educação Física e Professor Articulador, do Núcleo Embaré, explica: "*Por causa desse perfil esportivo do parque, a gente usa o Esporte como fio condutor de todas as outras oficinas*".

No Eixo de Esportes e Movimento, elas(es) se aventuram em esportes radicais, praticam capoeira, surfe, *skate, yoga* e atividades na praia, descobrindo o prazer de estar com o corpo em contato com os espaços do entorno. No Eixo de Arte, a criatividade é estimulada em oficinas de dança, teatro, música, fotografia e arte urbana. No Eixo de Orientação Pedagógica, são desenvolvidas atividades como mídias digitais, meio ambiente, biografias de santistas, rádio e TV, além de estudos sobre o território. Entre as atividades, no intervalo do lanche, a arquibancada de frente para o mar torna-se lugar de contemplação e conexão. Saborear e descansar ao som do mar, observando a orla, desperta sensações e amplia percepções, tornando esse momento parte da aprendizagem.



"Nas aulas de artes no Emissário tem mais, parece, diversidade. Na escola é mais desenho. Aqui tem mais tricô, crochê, é um pouco diferente."
(Maria Eduarda Ramos, 11 anos, estudante do 6º ano da Unidade Municipal de Educação Edméa Ladevig)

As experiências na praia potencializam a aprendizagem, especialmente nas práticas de ioga e dança próximas à ilha, cujo acesso varia conforme a maré. Nos dias favoráveis, as(os) estudantes exploram autoconhecimento, sensações e relação direta com a natureza. Ao dançarem em sintonia com o movimento das ondas, ampliam seu olhar para o "coreografar da natureza", desenvolvendo aprendizagens sobre tempo, espaço e ritmo.

> *"Essa convivência com a natureza é muito boa para eles. Eu adoro a Jornada Ampliada e elas também amam demais."*
> (Carolina Dias Ferreira, mãe da estudante Cibele Ferreira Hurtado, 13 anos, do 8º ano, e estudante da Marina Ferreira Hurtado, 11 anos, do 5º ano da Unidade Municipal de Educação Lourdes Ortiz)

Do movimento em contato com o mar surge uma consciência renovada sobre o cuidado com o espaço e a natureza, despertando a urgência da preservação. Essa experiência se conecta aos aprendizados da oficina de meio ambiente, evidenciando como o território integra diferentes dimensões formativas. Ao retornar pelo corredor do parque, permeado por imagens e reflexões sobre o território vivido, as(os) aprendizes da natureza embarcam nos ônibus abastecidas(os) de vivências, memórias e conexão territorial, com expectativa de retornar.

Para as(os) estudantes, vivenciar o Núcleo Emissário significa poder sair da rotina e se divertir na praia, enquanto aprendem em "um dia normal de aula". O Emissário transforma a percepção sobre o que é estar na escola, integrando aprendizagem, lazer e convivência em um mesmo espaço.



"Meu espaço preferido é a praia, na água, quando a gente tá no surfe, é muito bom. É divertido você poder, na escola, um dia normal de escola, durante a semana, ir na praia com seus amigos. Sai um pouco da rotina."
(Maria Eduarda Ramos, 11 anos, estudante do 6º ano da Unidade Municipal de Educação Edméa Ladevig)

"É legal, que a gente vai na praia e depois estuda."
(Larissa de Jesus Silva, 13 anos, estudante do 7º ano da Unidade Municipal de Educação Edméa Ladevig)

Esse entusiasmo e alegria também são percebidos pelas(os) educadoras(es) sociais que atuam na oferta das oficinas.

"Aqui é a felicidade deles, eles ficam livres, estudando sobre Santos, sobre a ilha, sobre a orla. É uma aula vivenciada."
(Kelvin de Oliveira Farias, educador social de Jogos e Esportes do Núcleo Marapé I)

O caráter público do espaço potencializa ainda mais essa experiência. Essa característica reforça Santos como Cidade Educadora, na qual os limites entre escola e cidade se diluem em prol da aprendizagem compartilhada.

"Nós estamos num espaço público. Temos professores dando aula de skate junto com o nosso educador, pessoas surfando junto com os alunos. A gente vai fazendo essa integração, pra população entender que aquilo ali é a escola atuando dentro do espaço que a cidade nos permite atuar."
(Felipe da Silva Marques Salles, professor articulador de Núcleo de Educação Integral [PANEI], do Núcleo Marapé I)

De forma unânime, familiares, estudantes, educadoras(es) sociais e professoras(es) destacam a riqueza e a alegria das vivências concretizadas no Núcleo Emissário.

"O Emissário era um espaço que a família não conhecia. O fato deles irem visitar e participar, ali, faz a gente ir lá, levar eles também nos fins de semana." (Susana Gonçalves Carvalho, mãe do estudante Nícolas Marques Soares, 13 anos, do 7º ano e do estudante Artur Carvalho Soares, 12 anos, do 6º ano, ambos da Unidade Municipal de Educação Maria Luiza; e da estudante Laura Marques dos Reis Soares, 9 anos, do 3º ano da Unidade Municipal de Educação Pedro II)

"Ela não falta de jeito nenhum. Eu tive até que trocar o exame dela um dia porque caiu na quarta-feira. Eu gosto muito desse Emissário, ela adora. É diferente a mãe levar de ir com os amigos. Eu só tenho gratidão pela Jornada Ampliada." (Aline Medeiros Santos, mãe da estudante Viviany Medeiros Ribeiro, 11 anos, do 5º ano da Unidade Municipal de Educação Lourdes Ortiz)

"Aqui é o quintal de casa." (Melina Lima Florêncio, mãe da estudante Maria Eduarda Casado Lima Barros, 12 anos, do 7º ano da Unidade Municipal de Educação Maria Luiza e da estudante Ana Beatriz Lima Florêncio, 10 anos, do 4º ano da UME Pedro II)

A CARA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM SANTOS:
CONSTRUÇÃO COLETIVA DE TERRITÓRIOS DE APRENDIZAGENS

"A gente acaba trazendo a questão da natureza, dessa junção da cidade com o oceano, com as obras de arte, com a história da cidade. Essa integração faz com que esse espaço tenha o chamariz da exploração do território. Ele é a Educação Integral, é a cara da integração."

(Felipe da Silva Marques Salles, professor articulador de Núcleo de Educação Integral [PANEI] do Núcleo Marapé I)

O Programa Jornada Ampliada de Santos demonstra que a Educação Integral é construção coletiva e contínua, alimentada por sonhos ousados e fortalecida por marcos legais. Como Cidade Educadora, Santos transforma o território em currículo vivo, capaz de ampliar horizontes e despertar aprendizagens, reconhecendo desafios como valorização profissional, formação continuada e ampliação de transporte em seu ciclo de aprimoramento.

O Núcleo Emissário materializa esse compromisso: território onde mar, cultura e educação se encontram para formar cidadãos plenos e comprometidos com o futuro coletivo. Ali, estudantes e famílias desenvolveram pertencimento territorial, recontextualizaram práticas esportivas radicais, valorizaram o espaço público e ampliaram seu letramento ambiental, provando que educar integralmente, transformando a cidade em sala de aula e o oceano em parceiro pedagógico, é possível e profundamente transformador.

REFERÊNCIAS

SANTOS. **Lei nº 2.394, de 26 de maio de 2006**. Institui o Programa Escola Total no Município de Santos e dá outras providências. Santos: Diário Oficial, [2006]. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/santos/lei-ordinaria/2006/239/2394/lei-ordinaria-n-2394-2006-institui-o-programa-escola-total-no-municipio-de-santos-e-da-outras-providencias. Acesso em: 15 dez. 2025.

SANTOS. **Lei nº 3.935, de 12 de novembro de 2021.** Dispõe sobre a promoção da Cultura Oceânica nas instituições públicas e dá outras providências. Santos: Diário Oficial, [2021]. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/santos/lei-ordinaria/2021/394/3935/lei-ordinaria-n-3935-2021-dispoe-sobre-a-promocao-da-cultura-oceanica-nas-instituicoes-publicas-e-da-outras-providencias. Acesso em: 15 dez. 2025.

SANTOS. **Decreto nº 10.716, de 13 de fevereiro de 2025**. Regulamenta, no âmbito do Município de Santos, o Programa Jornada Ampliada/Escola em Tempo Integral e dá outras providências. Santos: Diário Oficial, [2025]. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/santos/decreto/2025/1072/10716/decreto-n-10716-2025-regulamenta-no-ambito-do-municipio-de-santos-o-programa-jornada-ampliada-escola-em-tempo-integral-e-da-outras-providencias. Acesso em: 15 dez. 2025.

PREFEITURA DE SANTOS:
www.santos.sp.gov.br

Aprendendo com as Experiências Inspiradoras: o fortalecimento da Política de Educação Integral em Tempo Integral, no Brasil

Quando pensamos na ideia de experiências inspiradoras, pensamos na palavra“ inspiração” em seus vários sentidos. Inspirar significa “soprar para dentro”. É como um fôlego vital, algo que anima e mobiliza. Assim, experiências inspiradoras, aqui apresentadas, são sopros de vida e de movimento, muito além de meros modelos a serem seguidos. Inspirar e ser inspirada(o) é um movimento de mão dupla: enquanto conhecemos a experiência da(o) outra(o), também nos reconhecemos nela e nos transformamos. A inspiração é também força mobilizadora de saberes, de modos de fazer, de sensibilidades, de beleza e imaginação. Uma forma de esperançar, nas palavras do educador Paulo Freire. Agir para transformar realidades!

A Educação Integral, como inspiração, é muito mais que um modelo pedagógico. É uma concepção de mundo e de Educação. Ela parte do reconhecimento de que bebês, crianças, adolescentes e jovens são sujeitas(os) de direitos, dotadas(os) de saberes, culturas, trajetórias, desejos e necessidades diversas. Educar de forma integral é promover o desenvolvimento pleno, articulando dimensões cognitivas, emocionais, sociais, culturais, físicas e éticas, garantindo que cada estudante se reconheça como sujeita(o) ativa(o) de sua comunidade e da sociedade.

Esta concepção fundamenta o Programa Escola em Tempo Integral (ETI), do Ministério da Educação (MEC). A iniciativa parte da indução à criação de matrículas de Tempo Integral na Educação Básica. Mas não se restringe à ampliação de vagas, pois entende o desenvolvimento integral como um direito constitucionalmente assegurado. Assim, o ETI procura assegurar direitos para todas(os) estudantes e diminuir as enormes desigualdades escolares e sociais que existem no país, especialmente para pessoas e comunidades em condições de maior vulnerabilidade social.

As 25 experiências de Redes Públicas, relatadas neste Caderno, representam todas as regiões do país e participaram ativamente das diferentes ações do Programa Escola em Tempo Integral. São inspirações para todas e todos que buscam um Brasil mais justo, pacífico, democrático e diverso, por meio da Educação.

Em muitas Redes, a inspiração está na forma como a gestão pública se organiza para garantir a participação de estudantes, professoras(es) e comunidades na construção e no desenvolvimento da Política de Educação Integral. Estas experiências nos mostram que não há Educação Integral sem gestão democrática, valorização e protagonismo de professoras (es) e equipes técnicas, além de estudantes e suas famílias, na tomada de decisões. Também nos revelam experiências nas quais a escola se conecta a uma Rede de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes, em uma perspectiva intersetorial.

Em outras Redes, vemos as Artes, as Ciências, o Esporte e a Cultura se encontrarem em propostas de uma educação mais criativa. É uma educação que se funda nos encontros intergeracionais e nas múltiplas formas de brincar, de fazer música, de apreciar cinema, de ouvir e contar histórias, de se conectar com a terra e com a natureza, de aprender sobre robótica ou programação, sempre para ler, escrever, interpretar e cuidar do mundo. Redes que colocam a Cultura como eixo da ação pedagógica, criando espaços éticos e estéticos de troca e de ampliação dos horizontes individuais e coletivos. Nelas, o currículo é vivo, integrado e integrador de vivências e experiências.

Em outras experiências, a escola é parte do território e o território é parte da escola; território entendido como um conjunto de relações, memórias, circulações, afetos, diversidade e desigualdades a serem enfrentadas. Elas revelam que a Educação Integral só acontece quando a porta da escola se abre para o bairro, a praça, o centro cultural, a rua, o campo, o rio, a mata — e quando esses lugares entram de forma integrada a um currículo vivo. Isso significa superar a fragmentação do conhecimento, conectando saberes escolares e comunitários, teoria e prática, tradição e tecnologia, transformando a escola em um pólo de irradiação cultural.

Muitas experiências, aqui relatadas, apresentam propostas que buscam superar as enormes desigualdades escolares e sociais que existem no Brasil, para que este direito possa ser de todas(os). Em um país marcado por profundas e persistentes desigualdades econômicas e sócio-raciais, a opressão, para muitos grupos sociais, aparece na forma de racismo e discriminação cultural, e ainda violação e privações socioeconômicas. Assim, ampliar a Jornada Escolar de Tempo Integral pode ser estratégia de reparação — oportunidade de proteger e de prevenir violências e violações de direitos, valorizar ancestralidades, memórias, estéticas, práticas culturais, modos de ser e de aprender que constituem as infâncias, as adolescências e as juventudes brasileiras.

Também não há como falar de Educação Integral como direito sem falar de inclusão. Algumas Redes mostram como abandonaram um modelo de segregação entre pessoas para transformar a escola em espaço de inclusão de todas e todos. Isso implicou garantir acessibilidade física e comunicacional, presença de profissionais de apoio, equipe multidisciplinar, escuta das famílias e construção de estratégias pedagógicas que consideram diferentes ritmos, modos de aprender e ensinar, apostando na pedagogia da diferença, reconhecendo singularidades e valorizando o potencial das(os) estudantes.

Muitas são as inspirações que este Caderno pode trazer. Com ele, esperamos que essas narrativas possam fortalecer e aprimorar a oferta de Educação Integral em Tempo Integral como uma política pública estruturante para a garantia do direito humano à educação, assegurando inclusão educacional, equidade, participação, justiça curricular e aprendizagem com qualidade social.



EDUCAÇÃO INTEGRAL

Experiências Inspiradoras

Parceria

TEIA

Realização

ESCOLA em Tempo Integral

UFMG

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

GOVERNO DO BRASIL

DO LADO DO POVO BRASILEIRO