

**UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE  
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**O CURRÍCULO DO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO EM  
UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE JOINVILLE/SC**

**MESTRANDO: CARLOS HULLER  
PROFESSORA ORIENTADORA DRA. JANE MERY RICHTER VOIGT**

**JOINVILLE -SC**

**2020**

**CARLOS HULLER**

**O CURRÍCULO DO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO EM  
UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE JOINVILLE/SC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – Univille – como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Jane Mery Richter Voigt

JOINVILLE - SC

2020

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

H913c	<p>Huller, Carlos</p> <p>O currículo do ensino em tempo integral: um estudo de caso em uma escola da rede pública de ensino em Joinville/SC / Carlos Huller; orientadora Dra. Jane Mery Richter Voigt. – Joinville: Univille, 2020.</p> <p>100 f. : il.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)</p> <p>1. Educação integral. 2. Ensino fundamental – Currículos. 3. Educação e Estado – Joinville (SC). I. Voigt, Jane Mery Richter (orient.). II. Título.</p>
-------	--

CDD 372.19

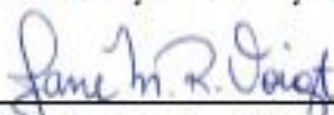
**Termo de Aprovação**

**“O Currículo do Ensino em Tempo Integral: Um Estudo de Caso em uma Escola da Rede Pública de Ensino de Joinville/SC”**

por

Carlos Huller

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestre em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.



Prof. Dra. Jane Mery Richter Voigt  
Orientadora (UNIVILLE)



Prof. Dra. Jane Mery Richter Voigt

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

**Banca Examinadora:**



Prof. Dra. Jane Mery Richter Voigt  
Orientadora (UNIVILLE)



Prof. Dra. Cassia Ferri  
(FURB)



Prof. Dra. Elzira Maria Bagatin Munhoz  
(UNIVILLE)

Joinville, 22 de fevereiro de 2021.

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais pelo exemplo de dedicação e amor a tudo que fazem. A minha família pela compreensão das razões que me trouxeram até aqui. Por eles, esse trabalho foi possível.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Professora Jane Mery Richter Voigt pela dedicação, competência e paciência com que conduziu todas as inúmeras contribuições nesse trabalho.

Às demais professoras do programa de mestrado da universidade. Todas, sem exceção, foram fundamentais nesse processo de construção.

Aos professores, funcionários e direção da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke pela gentileza e disponibilidade.

Aos colegas do mestrado pela parceria e contribuições nesse processo de aprendizado.

Aos colegas do trabalho que muitas vezes, em razão da gestão do tempo, não consegui atender com o carinho e dedicação que mereciam nas nossas demandas profissionais.

Aos meus pais pelo exemplo de amor à vida e aos desafios que ela nos impõe, sem lamentações ou arrependimentos.

Especialmente à minha família, por toda compreensão e cuidado comigo. A minha ausência certamente foi sentida e jamais será recuperada. Ficam a gratidão e a certeza que fiz tudo com muito amor, fazendo todo o meu possível em cada etapa desse caminho.

## RESUMO

Inserida na linha de pesquisa de Políticas e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – Univille, essa dissertação apresenta as características do currículo de uma escola agrícola da rede pública municipal da cidade de Joinville/SC dedicada ao ensino em tempo integral. Além das características que definem o ensino em tempo integral, foram investigados aspectos relacionados à infraestrutura, perfil dos professores, prática e integração curricular na escola estudada. Dessa maneira, o objetivo dessa dissertação foi investigar as características do currículo de uma escola em tempo integral da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC, levando-se em consideração o Projeto Político Pedagógico da escola, as percepções dos diretores e professores da instituição de ensino. O referencial teórico conta com as discussões curriculares, destacando-se a relevância de autores como Morgado(2000, 2018), Pacheco(2002) e Sacristán(2000,2013). Para as discussões a respeito da integração curricular, foram utilizados autores como Leite(2002, 2012) e Beane(2003). As contribuições da pesquisadora Cavaliere(2007, 2009) foram utilizadas para as discussões sobre a educação em tempo integral. A pesquisa foi realizada na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, localizada na região rural de Joinville/SC. Os participantes da pesquisa foram 11 professores e dois gestores da escola. A metodologia de pesquisa, ancorada em Yin (2001), Lüdke e André (1986, 2013, 2014) foi de abordagem qualitativa e do tipo estudo de caso. A coleta de dados contou com a aplicação de questionários aos professores, com questões abertas e fechadas: entrevistas semiestruturadas com os gestores, além da análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola investigada. Utilizou-se, como metodologia para análise e interpretação dos dados coletados, a análise de conteúdo. A partir dos resultados foi possível identificar as características do currículo de uma escola em tempo integral da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC. A análise dos dados aponta para um modelo de escola com várias particularidades, uma delas é a oferta de ensino em tempo integral para alunos do ensino fundamental do sexto ao nono ano com habilitação em agropecuária, um currículo que integra disciplinas de núcleos comum e técnico. Outro aspecto é a infraestrutura da escola, que é diferenciada para atender as necessidades pedagógicas do ensino em tempo integral e de uma formação técnica agrícola, contando com os espaços físicos e técnicos da Fundação 25 de Julho (instituição que dá apoio aos agricultores da região). A escola tem um corpo docente experiente que, de acordo com os dados da pesquisa, percebe a relevância e as especificidades do ensino em tempo integral, todavia, tem diferentes concepções acerca desse modelo de ensino. A ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola é significada por um currículo que respeita as características da comunidade onde a escola está inserida. Os professores e gestores reconhecem a importância da autonomia curricular nas práticas curriculares para que se possa contemplar os anseios da comunidade escolar e promover a integração curricular na promoção de uma educação integral.

Palavras Chaves: Currículo. Integração curricular. Educação integral. Ensino Fundamental. Escolas em tempo integral.

## ABSTRACT

Inserted in the research line of Educational Policies and Practices of the Graduate Program in Education - Master in Education of the University of the Region of Joinville - Univille, this dissertation presents the characteristics of the curriculum of an agricultural school of the municipal public of Joinville/SC dedicated to full-time education. In addition to the characteristics that define full-time teaching, aspects related to infrastructure, teacher profile, practice and curricular integration in the school studied were investigated. Thus, the objective of this dissertation was to investigate the characteristics of the curriculum of a full-time school of the municipal public school of Joinville/SC, taking into account the Political Pedagogical Project of the school, the perceptions of the directors and teachers of the educational institution. The theoretical framework includes curricular discussions, highlighting the relevance of authors such as Morgado (2000, 2018), Pacheco(2002) and Sacristán(2000, 2013). For the discussions on curricular integration, authors such as Leite (2002, 2012) and Beane (2003) were used. The contributions of researcher Cavaliere (2007, 2009) were used for discussions on full-time education. The survey was conducted at the Carlos Heins Funke Municipal Agricultural School, located in the rural region of Joinville/SC. The participants were 11 teachers and two school managers. The research methodology, anchored in Yin (2001), Lüdke and André (1986, 2013, 2014) was a qualitative approach and a case study. The data collection included the application of questionnaires to teachers, with open and closed questions: semi-structured interviews with managers, in addition to the documentary analysis of the Pedagogical Political Project of the school investigated. Content analysis was used as a methodology for analyzing and interpreting the data collected. From the results it was possible to identify the characteristics of the curriculum of a full-time school of the municipal public school of Joinville/SC. The analysis of the data points to a school model with several particularities, one of them is the offer of full-time education for elementary school students from the sixth to the ninth year with qualification in agriculture, a curriculum that integrates disciplines of common and technical centers. Another aspect is the school's infrastructure, which is differentiated to meet the pedagogical needs of full-time education and agricultural technical training, relying on the physical and technical spaces of the Foundation 25 de Julho (institution providing support to farmers in the region). The school has an experienced faculty that, according to the research data, perceives the relevance and specificities of full-time teaching, however, has different conceptions about this finger teaching model. The expansion of students' stay in school is signified by a curriculum that respects the characteristics of the community where the school is inserted. Teachers and managers recognize the importance of curricular autonomy in curricular practices so that they can contemplate the aspirations of the school community and promote curricular integration in the promotion of an integral education.

**Keywords:** Curriculum. Curricular integration. Integral education. Elementary school. Full-time schools.



## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**BM** – Banco Mundial

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**GECDOTE** – Grupo de Pesquisa em Estudos Curriculares, Docência e Tecnologias

**IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

**PAE** – Professor(a) da Atividade Extra

**PBC** – Professor(a) da Base Comum

**PBT** – Professor(a) da Base Técnica

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**PROETI** – Projeto Escola em Tempo Integral

**TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

**UNIVILLE** – Universidade da Região de Joinville

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Dados sobre o perfil dos professores da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.....	37
--	----

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Número de alunos por turma da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.	29
Tabela 2 – Organização curricular da base comum na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.....	49
Tabela 3 - Organização curricular da base técnica na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.....	49
Tabela 4 – Valores do IDEB na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke de 2005 a 2019.....	58

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Imagem da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC .....	29
Figura 2 – Imagem Externa do Prédio da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC.....	40
Figura 3 – Imagem do Refeitório do Prédio da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC.....	41
Figura 4 – Imagem da Área Esportiva da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC.....	42
Figura 5 – Horta da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC.....	42
Figura 6 – Imagem Unidade de Prática Zootécnica da suinocultura da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC.....	43
Figura 7 - Imagem Unidade de Prática Zootécnica da bovinocultura da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC.....	43

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Percepção dos professores com relação a infraestrutura da escola.....	44
---	----

Gráfico 2 - Percepção dos professores com relação a infraestrutura da escola de acordo com a área de conhecimento.....	45
Gráfico 3 – Percepção dos professores com relação aos conteúdos curriculares e as especificidades da comunidade onde a escola está inserida.....	52

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I: CURRÍCULO PARA O ENSINO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO II – PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>27</b>
2.1 A instituição e os participantes da pesquisa.....	28
2.2 Instrumentos de coleta de dados.....	30
2.2.1 A entrevista.....	30
2.2.2 O questionário.....	31
2.2.3 Análise Documental.....	32
2.3 Procedimentos de análise de dados.....	33
<b>CAPÍTULO III – CARACTERÍSTICAS DO CURRÍCULO DE UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: DO PROJETO ÀS PRÁTICAS CURRICULARES.....</b>	<b>34</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>65</b>
<b>APÊNDICE 1: BALANÇO DE PRODUÇÕES.....</b>	<b>68</b>
<b>APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>77</b>
<b>APÊNDICE 3: ROTEIRO PARA ENTREVISTAS.....</b>	<b>78</b>
<b>APÊNDICE 4: QUESTIONÁRIOS.....</b>	<b>79</b>
<b>ANEXO 1: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....</b>	<b>81</b>
<b>ANEXO 2: EDITAL.....</b>	<b>84</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, cujo título é “O currículo do Ensino em Tempo Integral: um estudo de caso em uma escola da rede pública de ensino de Joinville/SC”, está inserida na linha de Políticas e Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE.

Para uma melhor compreensão da relação entre a pesquisa e o pesquisador, relatar alguns aspectos sobre os caminhos percorridos até aqui me parece relevante. Início a descrição dessa trajetória a partir de 1998, quando ingressei no curso de Educação Física, concluído em 2002 na UNIVILLE. Já despertava naquele momento, mesmo que inconscientemente, uma crença sobre a importância da formação integral como caminho para o pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais, socioemocionais e afetivas dos envolvidos no processo educacional. Nesse período, as minhas percepções ainda eram estritamente ligadas à capacidade da utilização do esporte como ferramenta educacional.

Ainda durante a graduação, as minhas primeiras experiências profissionais estavam diretamente ligadas ao ato de ensinar, apropriava-me das práticas esportivas para tal. Atuava em academias, instituições de educação não-formal, pois são espaços nos quais as pessoas buscam bem-estar e qualidade de vida. Para Gohn (2015, p.19) esses espaços se apresentam:

no sentido de auxiliar na busca infinita e atemporal da completude da formação do ser humano. A ela, não é dada importância diferente da educação formal e da educação informal, uma vez que o conceito de educação é construído como um conjunto também de todos esses processos.

O exercício da profissão em espaços não formais também me constituíram como professor, experiências que fizeram parte da constituição da minha profissionalidade. Chego então à docência na escola de educação básica, e nela descobri novas possibilidades de continuar construindo minha carreira, agora lecionando a disciplina de Educação Física. Novas oportunidades foram se apresentando, abraçadas imediatamente e de maneira natural ao tempo que iam surgindo, trazendo para a minha carreira a coordenação de ensino, à frente do projeto pensado para atender os estudantes em tempo integral da instituição de ensino na qual ainda exerço minha profissão.

Como coordenador de ensino, entender a rotina, preocupações e angústias dos alunos, pais e professores mostrou-se um grande desafio. Compreender o papel do currículo para cada

agente educacional e construí-lo coletivamente na escola me aproximou de um modelo de educação que efetivamente procurava dar respostas aos meus desejos. A ampliação do tempo de permanência do estudante na escola me trouxe reflexões importantes. Entendi que o currículo não é apenas um documento pronto, precisava ser pensado e construído a partir da realidade dos alunos e dos professores.

Então, com objetivo de aprofundar meus estudos e buscar informações que embasassem as práticas educativas na escola, em 2018, cursei disciplinas em regime especial no Mestrado em Educação da UNIVILLE. Em 2019, tive a alegria de ingressar como aluno regular do programa, sob a orientação da Profa. Dra. Jane Mery Richter Voigt. Além de cursar as disciplinas, passei também a participar do Grupo de Pesquisa em Estudos Curriculares, Docência e Tecnologias - GECDOTE.

As leituras e discussões sobre os estudos curriculares permitiram perceber que a escola, como espaço público e formal do aprendizado, figura como instituição capaz de reunir extratos da sociedade com características e interesses diversos. Para fazê-lo com competência, é fundamental a construção de um projeto educacional comprometido com os anseios da sociedade, que valorize as especificidades do meio em que está inserido, que entenda e dê voz aos agentes educacionais diretamente ligados ao dia a dia escolar. Como aponta Pacheco (2011, p. 380), para a construção de um projeto educacional, as políticas curriculares devem resultar de “complexas decisões que derivam tanto do poder político oficialmente instituído, quanto dos actores com capacidade para intervir, directa ou indirectamente, nos campos de poder em que estão inseridos”.

A construção de um projeto educacional contempla a construção de um currículo, tarefa complexa e que exige esforços de todos os agentes educacionais envolvidos na elaboração de políticas educacionais. Quando pensamos em escolas em tempo integral, objeto desta pesquisa, percebemos que é um desafio ainda maior. Da mesma forma, a construção de políticas educacionais voltadas ao ensino em tempo integral, ao mesmo tempo que assumem cada vez mais relevância, “se realizam num campo extremamente contraditório onde se entrecruzam interesses e visões de mundo conflitantes” (TEIXEIRA, 2002, p.2).

Esses interesses e conflitos estão presentes também no Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece as diretrizes para as políticas educacionais no país. Diante das prescrições, as escolas precisam impor esforços significativos na formulação de seus projetos pedagógicos e propostas curriculares. Como parte importante de um projeto educacional, o currículo, suas particularidades e intencionalidades, é um elemento de muitas disputas na

construção de políticas públicas em educação, pois é instrumento transformador da sociedade. A esse respeito, Moreira e Tadeu (2001, p.14) ponderam:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares.

A importância da construção de políticas públicas na área da educação, em especial de políticas curriculares, está fortemente ligada às relações de poder e aos interesses para os quais ele é pensado. Sua intencionalidade deveria ser inclinada aos interesses da comunidade na qual a escola está inserida, atendendo prioritariamente aos anseios dos agentes pertencentes às escolas e a comunidade nas quais estão pertencentes. Da mesma forma deveriam ser compreendidas as políticas curriculares para a educação integral em tempo integral.

Apesar da organização do Plano Nacional de Educação (PNE), que determina as estratégias da política educacional do país, e em especial as diretrizes que tratam da educação em tempo integral, algumas ações no sentido de implantação de escolas em tempo integral tenham sido construídas, vê-se, na prática, poucas instituições de ensino que já tiveram êxito na implantação desse modelo educacional. Diante disso, a proposta desta dissertação é compreender como se realiza um currículo de uma escola em tempo integral.

Para tomar conhecimento sobre o que já se produziu sobre o currículo de escolas em tempo integral foi realizada uma busca por produções acadêmicas. Conforme os dados do Apêndice 1, foram identificados, no catálogo de teses da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior diversos trabalhos a respeito do tema. A seguir apresento alguns aspectos sobre algumas produções selecionadas e que trazem alguma contribuição para este estudo.

Em 2017, uma dissertação de mestrado realizada por Gisele Bastos Tavares Duque e orientada para Profa. Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, buscou verificar como o currículo – dentro de uma proposta de educação integral em tempo integral – é apresentado pela Secretaria de Educação e materializado, no dia-a-dia, pelos professores da unidade escolar. Duque (2017) realizou uma pesquisa de caráter qualitativo, um estudo de caso sobre a materialização da educação integral em tempo integral no currículo em escola da região. A coleta de dados se deu por meio de pesquisa bibliográfica e documental e realização de entrevistas. A pesquisadora verificou, utilizando a análise de conteúdo, que o aumento do tempo na escola contribuiu para a ampliação de possibilidades de

novas práticas docentes, o que influenciou uma nova organização curricular a partir do tipo de educação que se desejava.

Ainda em 2017, foi realizada outra dissertação, de Natalia Fernanda Lobato de Abreu e sob a orientação do Prof. Roberto Perobelli de Oliveira, pela Universidade Federal de Juiz de Fora, com o título: “A implementação do projeto de educação integral em uma escola estadual mineira: desafios e possibilidades”. A pesquisadora analisou a implementação do projeto de Educação Integral em uma escola estadual do centro-oeste mineiro. As coletas e análises dos dados demonstraram que a falta de infraestrutura da escola, o escasso financiamento e a necessidade de capacitação dos gestores e professores foram importantes desafios encontrados na instituição de ensino pesquisada.

Outra produção com o título: “Escola em tempo integral, educação integral e currículo: um estudo de caso em uma escola estadual em Belo Horizonte”, realizada em 2015 por Kelly Tavares Dias com orientação do Prof. Teodoro Adriano Costa Zanardi, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, procurou estabelecer um conceito, relação e diferenciação entre Escola de Tempo Integral e a Educação Integral e investigar como as escolas têm articulado as proposições curriculares e as práticas pedagógicas em direção à educação integral, que é proposta pelo Projeto Escola em Tempo Integral - PROETI. Diante dos resultados da pesquisa, os autores trouxeram uma proposição curricular para o PROETI, construída a partir do diálogo com a comunidade escolar, que englobasse uma educação integral, a partir de seu ideário educativo.

O que se percebeu nos resultados das pesquisas analisadas é que a oferta de ensino em tempo integral exige um projeto educacional que contemple as questões locais, próximas a realidade das comunidades para as quais fundamentalmente foram construídas, devolvendo às escolas a autonomia na construção permanente dos seus currículos. Para Pacheco (2002, p.53), “as políticas curriculares descentralizadas, ou localizadas, trazem-nos uma outra escola, dotada de autonomia organizacional, e uma outra construção do currículo”.

Diante das pesquisas apresentadas, outro aspecto a ser destacado é que a oferta do ensino em tempo integral exige uma mudança curricular, não é possível utilizar o mesmo currículo do ensino regular. Para isso, é necessário que a escola tenha uma infraestrutura diferente, mais investimentos acompanhados de formação permanente dos professores. Portanto, a presente pesquisa poderá ampliar os conhecimentos sobre essa modalidade de ensino, identificando suas características e necessidades para o desenvolvimento de uma proposta curricular diferenciada.



A partir das pesquisas já realizadas e a fim de compreender como se dá a educação em tempo integral e a organização de seu currículo, elenquei algumas questões como: Como os conteúdos curriculares são pensados para atender as especificidades da comunidade onde a escola está inserida? Em que aspectos a ampliação do tempo de permanência na escola contribui para uma educação integral? De que forma o desenvolvimento de projetos favorece a articulação e integração de saberes?

Nesse sentido, considerando a relevância do tema e a necessidade de aprofundamento e novas investigações, o objetivo desta pesquisa é investigar as características do currículo de uma escola em tempo integral da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC, levando-se em consideração as percepções dos diretores, coordenadores e professores da instituição de ensino estudada. Para alcançar este objetivo geral, foi necessário observar se existe uma organização de saberes que procura atender as especificidades da comunidade onde a escola está inserida; identificar aspectos que caracterizam o currículo de uma escola em tempo integral; bem como as características da escola em tempo integral que contribuem para a formação integral do estudante.

Para isso, foi realizada uma pesquisa na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, instituição de ensino que oferece o ensino em tempo integral na cidade de Joinville/SC. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2019), a escola iniciou suas atividades em 1989 por iniciativa da Fundação Municipal 25 de Julho, entidade jurídica vinculada a Prefeitura Municipal de Joinville/SC e que buscava contribuir para o desenvolvimento rural no município, juntamente com a Secretaria de Educação e Cultura. A partir de 2003 a administração da escola passou a ser responsabilidade da Secretaria de Educação. Desde então a Fundação Municipal de Desenvolvimento Rural 25 de Julho presta assistência técnica quando solicitada, disponibilizando máquinas e equipamentos agrícolas.

Atualmente, a Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke atende os estudantes do 6º ao 9º ano e tem no seu currículo disciplinas no núcleo comum para o Ensino Fundamental, além de disciplinas que buscam permitir a pré-qualificação em agropecuária. A escola é considerada uma “escola de sucesso” em Joinville/SC, pois apresenta um currículo diferenciado e resultados acima da média em avaliações de larga escala como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Para compreender as características do currículo desta escola, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa. A coleta de dados se deu por meio de questionário com perguntas fechadas e abertas, aplicado aos professores, e entrevistas semiestruturadas, realizadas com os

diretores e coordenadores. Os resultados foram analisados e organizados de maneira que se pudesse identificar, de acordo com Lüdke e André (1986), padrões e tendências relevantes para alcançar os objetivos da presente investigação.

A organização da dissertação conta com o capítulo primeiro intitulado “Currículo para o ensino integral em tempo integral: pressupostos teóricos” organizado de modo a trazemos nossas escolhas e posicionamentos acerca de conceitos que nortearão nossas análises como: conceito de currículo, ensino integral e ensino em tempo integral e integração curricular. No segundo capítulo, “Percursos Metodológicos da pesquisa”, é apresentado o *locus* da pesquisa e os pressupostos e procedimentos metodológicos, ou seja, os caminhos da pesquisa. No terceiro capítulo, “Características do currículo de uma escola em tempo integral: do projeto às práticas curriculares”, apresentaremos a análise dos dados obtidos por meio dos instrumentos de pesquisa utilizados nesse estudo de caso. Encerramos com nossas considerações finais sobre o estudo pretendido.

## CAPÍTULO I – CURRÍCULO PARA O ENSINO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Para realizar uma pesquisa cujo objetivo é investigar as características do currículo de uma escola em tempo integral da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC, faz-se necessária a discussão de conceitos que servirão de base para as análises. Assim, neste capítulo serão apresentadas reflexões teóricas sobre as políticas curriculares, o conceito de currículo, de ensino integral, ensino em tempo integral e sobre integração curricular.

Considerando que o ensino integral e o ensino em tempo integral estão presentes em recentes políticas educacionais e curriculares, ao iniciarmos, optamos por reforçar a importância das políticas educacionais, pois as escolhas do que se ensina nas escolas tem assumido cada vez mais relevância diante de transformações sociais, econômicas e culturais. Para Höfling (2001) é essencial que o Estado perceba e assuma seu papel de protagonista na construção das políticas educacionais, que devem ser pensadas para atender as características e necessidades dos diferentes projetos societários, respeitando-se assim condições para sua efetiva implementação e conservação. Segunda a autora,

as políticas públicas são aqui compreendidas como as de responsabilidade do Estado – quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada (HÖFLING, 2001, p.31).

Na educação, tais políticas devem assumir a preocupação de se voltarem ainda mais fortemente no sentido de preservar as relações sociais, minimizando diferenças, atenuando desigualdades e permitindo a construção de mecanismos de igualdade de condições sociais. As políticas educacionais são políticas sociais, contemplando ações que definem padrões de proteção social implementados “pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico” (HÖFLING, 2001, p.31).

A partir da década de 1990, as políticas sociais, dentre elas as educacionais, tem sentido a interferência causada pela ação de agências internacionais. A exemplo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial (BM), para citar apenas algumas das organizações à frente desse movimento, foram responsáveis pela de

implantação de políticas transnacionais em oposição às políticas públicas nacionais. Para Lüdke, Moreira e Cunha (1999, p. 282) “se falarmos em influências internacionais sobre educação, assim como sobre outros aspectos da vida social hoje, é inevitável tocarmos no papel desempenhado pelo Banco Mundial (BM)”.

Destaca-se, nesse sentido, o papel do BM por conta do seu envolvimento em projetos na área da educação, como se reproduzindo enunciados de setores econômicos na esfera educacional, em especial entre educadores. Lüdke, Moreira e Cunha (1999, p. 283) explicitam sua preocupação:

queremos reafirmar nossa percepção sobre o conjunto de propostas educacionais do BM como um discurso de economistas para ser implementado por educadores. A perspectiva do custo-benefício, a consideração das leis do mercado, a aproximação entre as imagens da escola e da empresa são traços comuns daquele discurso.

Hoje, pode-se observar outros agentes internacionais, com interesses mercadológicos, envolvidos nas políticas educacionais, a exemplo de institutos e fundações, formulando políticas, especialmente as curriculares, apoiando e realizando parcerias com governos em suas propostas educacionais. Esse movimento tem levado às parcerias público privadas. Discutido por Silva e Scheibe(2017), essa visão mercantil da escola pública contraria o caráter público, inclusivo e universal dessas instituições ao atender os requisitos do mercado de trabalho e as necessidades orientadas pela lógica do setor empresarial. A visão de mercado, voltada ao estímulo à concorrência e a obtenção de lucros mostra-se pouco alinhada as características fundamentais da escola pública, seu caráter inclusivo e a universalidade que a torna acessível a toda a comunidade.

Silva e Scheibe(2017) discutem as alterações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB no que diz respeito à organização curricular. As modificações atingiriam as regras de financiamento da educação pública, possibilitando a construção de parcerias com o setor privado e que também parcela da formação dos alunos de escola pública possa ser feita por instituições privadas. Alterar a regulamentação que trata do financiamento da educação pública e permitir o avanço da educação privada sobre essa representa mais uma possibilidade de alinhamento com os interesses empresariais, favorecendo ambições pautadas na valorização da competição e do individualismo.

A regulação da educação pública pelas políticas pensadas e efetivadas além dos limites dos Estados, e pelas políticas que atendem a lógica do setor empresarial, fazem com que as

políticas locais sofram grandes pressões e cedam, ao que nos parece, muitas vezes aos interesses dessas que são políticas globalizadas. Em especial na educação, os efeitos são altamente devastadores, à medida que interferem em políticas curriculares, quase sempre menosprezando questões locais tão importantes nas construções dos currículos no território nacional. As políticas locais devem servir ao que há de fundamental na elaboração e construção das políticas curriculares, permitindo que a educação aconteça no âmbito local, com um currículo que respeite sobretudo as características que nos identificam enquanto nação. Em não o fazer, vê-se o risco de assumirmos uma educação pouco identificada com as pessoas a quem ela deveria ser idealizada (SILVA; SCHEIBE, 2017).

Na contrapartida de políticas curriculares globalizadas, que buscam padronizar e homogeneizar, Morgado (2000, p.11) chama a atenção de que “o Estado deve proteger e promover as iniciativas levadas a cabo por outros vectores sociais com preponderância no plano educativo, nomeadamente a família a as comunidades locais”. A escola por sua vez, como instrumento do Estado, tem a capacidade de reunir todos esses agentes e viabilizar a construção, num movimento constante, de políticas curriculares que atendam aos anseios da sociedade, permitindo a concretização de um currículo alinhado com a realidade da comunidade para qual foi idealizado. Como reforça Pacheco (2002, p.8),

considerar a política curricular como um espaço público de tomada de decisão significa então aceitar que a escola é um local para tomada de decisões e que estas não ficam circunscritas à administração, pois os professores, alunos e pais, entre outros, que actuam no contexto, são decisores políticos, embora nem sempre reconhecidos.

As políticas curriculares são construídas num campo de batalhas ideológicas e conflito de interesses. Perceber que o engajamento de pais, estudantes e professores é parte desse movimento é entender que as decisões políticas, na prática, devem ser democraticamente compartilhadas. Entretanto, a diferença na força dos discursos envolvidos na construção e consolidação das políticas curriculares revela que sobre a educação atuam interesses políticos com forças bastantes desiguais, uma vez que a educação é “fortemente intersectada por opções políticas que obedecem a lógicas de poder muito díspares e que são a expressão de conflitos” (PACHECO, 2002, p.22).

Historicamente o currículo é um campo de disputas, se apresenta como ferramenta importante na dinâmica do desenvolvimento escolar. Reúne a capacidade de selecionar os conteúdos do que se pretende ensinar e quando o fazer, embora seu conceito vá muito além dessa competência. A respeito da definição tradicional de currículo, para Sacristán (2013, p.17),

o conceito de currículo e a utilização que fazemos dele aparecem desde os primórdios relacionados à ideia de seleção de conteúdos e de ordem na classificação dos conhecimentos que representam, que será a seleção daquilo que será coberto pela ação de ensinar.

Mais que essa reunião de conteúdos ordenados por níveis de ensino, apresentados cada qual a seu tempo pelo ato de ensinar, o currículo deve ser resultado de uma construção coletiva, concebido para atender os desejos da comunidade pela qual ele foi idealizado. O currículo precisa ter um compromisso com a oportunidade da escolha. É preciso percebê-lo como algo em movimento. Assim, para Sacristán (2013, p. 23),

uma vez que admitimos que o currículo é uma construção onde se encontram diferentes respostas a opções possíveis, onde é preciso decidir entre as possibilidades que nos são apresentadas, esse currículo real é uma possibilidade entre outras alternativas. Aquilo que está vigente em determinado momento não deixa de ser um produto incerto, que poderia ter sido de outra maneira, e que pode ser diferente tanto hoje como no futuro. Não é algo neutro, universal e imóvel, mas um território controverso e mesmo conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de acordo com orientações que não são as únicas possíveis.

A invenção do currículo permitiu que o caminho da escolaridade dos estudantes fosse determinado com mais clareza e segurança, como reforça Sacristán (2013, p.18),

seja por bem ou por mal, o fato é que o ensino, a aprendizagem e seus respectivos agentes e destinatários – os professores e alunos – tornaram-se mais orientados por um controle externo, uma vez que este determinou a organização da totalidade do ensino por meio do estabelecimento de uma ordem sequenciada.

A essa característica organizadora do currículo deve-se lançar um olhar cuidadoso, uma vez que não se pode confundir essa capacidade de definir um caminho a ser percorrido com mais nitidez e decisão, com redução da autonomia e diminuição de participação na sua construção efetiva. O currículo pode ser percebido como um elemento que tem ao seu redor campos de várias ações, onde variados agentes e forças atuam sobre ele e o determinam sobre diferentes aspectos (SACRISTÁN, 2000). Construí-lo com a participação direta da comunidade permite que essa comunidade, em toda sua diversidade, possa se perceber nesse processo.

[...] a construção do currículo só culminará num processo de identificação comunitária se as políticas curriculares se fundamentarem numa matriz que

não ignore a existência de uma realidade que se constrói na diversidade e permitem que o campo curricular seja um espaço de permanente participação e deliberação da comunidade (MORGADO, 2018, p.73).

Defendemos uma concepção de currículo que contemple a participação da comunidade, criando condições para que o conhecimento do dia a dia, do cotidiano, possa, junto com o conhecimento científico e historicamente construído, integrar a construção de um projeto educacional identificado com a comunidade onde está inserido.

[...] quando se organiza o currículo em torno de questões sociais e pessoais e se bebe do conhecimento que lhes é pertinente, o conhecimento que é parte da vida cotidiana, bem como o que frequentemente se denomina por “cultura popular”, também entra no currículo. A adição do conhecimento popular e do dia a dia não só fornece novos significados ao currículo, como também refresca os pontos de vista, uma vez que, frequentemente, reflecte interesses e compreensões de um espectro muito mais amplo da sociedade do que apenas as disciplinas escolares (BEANE, 2003, p.97).

Para Morgado (2000), a escola ainda adota um currículo muito voltado às exigências sociais e econômicas. “Isto porque é a sociedade que impõe um determinado rosto à escola e, no fundo, o currículo adapta-se à organização escolar imposta pela sociedade” (MORGADO, 2000, p.19). O desafio comum a todas as escolas é a elaboração do currículo identificado com as questões globais, mas também com a comunidade na qual está inserida. Nos parece um desafio ainda maior quando pensamos a construção de um currículo que contemple um ensino integral numa escola de tempo integral, sobretudo nas escolas públicas.

Para compreender este currículo, precisamos refletir sobre o conceito de educação integral, partindo do que encontramos em documentos oficiais:

uma educação que promove o desenvolvimento da criança e do adolescente em suas múltiplas dimensões, considerando o corpo, a mente e a vida social, no sentido da construção de um cidadão pleno, autônomo, crítico e participativo (BRASIL, 2013, p. 11).

Considerando essa perspectiva, uma educação integral traz o aluno para o centro do processo pedagógico. Educar para uma formação integral não se trata de uma simples transferência de informações. Como Freire (1996, p.47) nos traz, “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Ainda quanto ao papel de educar, Freire (1996, p. 48) afirma que: “o meu discurso sobre a teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da

construção de conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos”.

Para além da formação de um cidadão, uma formação integral é, como reforçam Welfort, Andrade e Costa (2019), uma formação humana, ocorre todo o tempo, no decorrer da vida inteira e em espaços diversos. Ainda para Welfort, Andrade e Costa (2019, p.16),

a defesa da Educação Integral pressupõe garantir o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões: intelectual, física, afetiva, social e cultural. Para isso, pressupõe também a existência de um projeto coletivo, compartilhado por estudantes, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

Historicamente, o conceito de educação integral no Brasil ganha bastante força no final dos anos 1990, em um movimento inspirado nos conceitos de educadores como John Dewey e Anísio Teixeira, que defendiam a importância de colocar os alunos no centro dos processos de ensino-aprendizagem. A esse respeito, Welfort, Andrade e Costa (2019, p.16) afirmam:

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

Para que se alcance uma educação integral é necessário, portanto, compreender que o currículo “não é algo neutro, universal e imóvel, mas um território controverso e mesmo conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de acordo com orientações que não são as únicas possíveis” (SACRISTÁN, 2013, p.23). Assim, apenas com a possibilidade de ajustar o currículo prescrito ao que deve ser praticado, pode-se vislumbrar a formação de um sujeito autônomo, esse cidadão que orienta e é orientado pela participação nas decisões que impactam seu dia a dia e da comunidade em que está inserido. Fugir da neutralidade é entender que a educação integral exige participação, posicionamento e reavaliação constante dos caminhos a serem percorridos de maneira crítica e em comunhão de ideais.

Por outro lado, a proposta de um ensino em tempo integral, prevista no e Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que é entendida como ampliação dos tempos de aprendizagem é diferente do conceito de ensino integral. De acordo com o PDE, o ensino em tempo integral exige, além da qualificação dos processos de ensino, a participação dos alunos



em projetos socioculturais e em ações educativas. O PNE também orienta para a ampliação da jornada escolar como alternativa, não como condição para a educação integral. Percebe-se daí que não há uma relação direta entre a educação integral e o ensino em tempo integral. Segundo Cavaliere (2007) é necessária uma reflexão sobre a concepção de educação integral que perceba as variadas dimensões da vida das crianças e dos adolescentes.

Cavaliere (2007) reforça que é possível destacar, no mínimo, quatro concepções de escolas em tempo integral espalhadas pelo território brasileiro, e todas elas enfatizam, em menor ou maior intensidade, o papel protagonista da escola e, sobretudo, da necessidade da boa utilização do tempo dedicado às atividades nessas escolas. Para Cavaliere (2007, p.1028),

A visão predominante, de cunho assistencialista, vê a escola de tempo integral como uma escola para os desprivilegiados, que deve suprir deficiências gerais da formação dos alunos; uma escola que substitui a família e onde o mais relevante não é o conhecimento e sim a ocupação do tempo e a socialização primária. Com frequência, utiliza-se o termo “atendimento”. A escola não é o lugar do saber, do aprendizado, da cultura, mas um lugar onde as crianças das classes populares serão “atendidas” de forma semelhante aos “doentes”.

A percepção dessa concepção assistencialista como visão das escolas dedicadas ao ensino em tempo integral nos parece bastante forte na nossa sociedade. A escola passa a ser compreendida como um espaço destinado para o atendimento dos alunos, sobretudo àqueles estudantes oriundos das classes sociais menos privilegiadas, suprimindo necessidades como alimentação e cuidados de lazer. Há um desprestígio do ato de educar na escola, uma desvalorização do espaço do conhecimento.

Uma segunda visão é a autoritária, na qual as escolas dedicadas ao ensino em tempo integral são um tipo de instituição de prevenção ao crime(CAVALIÈRE, 2007). Uma perspectiva que a escola assumiria o papel de “guardar” os alunos em um ambiente hipoteticamente mais seguro que as ruas. Segundo Cavaliere (2007, p.1029),

estar “preso” na escola é sempre melhor do que estar na rua. É a concepção dissimulada dos antigos reformatórios, fruto do medo da violência e da delinquência. A ênfase está nas rotinas rígidas e é frequente a alusão à formação para o trabalho, mesmo no nível do ensino fundamental.

Vê-se aí uma perspectiva muito alinhada a insegurança, fruto da violência e do descuido com que as pessoas estão submetidas. A valorização das rotinas como solução para essas dificuldades também caracteriza essa dimensão da escola de tempo integral. Percebe-se

ainda uma relação do compromisso com rotinas rígidas e a menção à formação para o trabalho, ainda que nos anos dedicados ao ensino fundamental.

Para Cavaliere (2007) existe outra concepção para a escola de tempo integral de que essas instituições teriam a capacidade de assumir um papel de emancipação dos alunos, a concepção democrática. A percepção é a de que o aumento da permanência dos estudantes nas escolas estaria diretamente ligado ao desempenho desses em relação aos saberes escolares. Conforme Cavaliere (2007, p. 1029),

o tempo integral seria um meio a proporcionar uma educação mais efetiva do ponto de vista cultural, com o aprofundamento dos conhecimentos, do espírito crítico e das vivências democráticas. A permanência por mais tempo na escola garantiria melhor desempenho em relação aos saberes escolares, os quais seriam ferramentas para a emancipação.

Para a autora, de acordo com essa concepção, o aumento do tempo de permanência dos alunos nas escolas de tempo integral é pode ser considerada uma possibilidade de privilegiar o aprofundamento de saberes escolares, assim como de aumentar as possibilidades de interação entre todos os agentes educacionais, fato que amplificaria as chances de se desenvolver o espírito crítico e as vivências democráticas.

Por último, em uma concepção mais recente, temos uma visão de educação em tempo integral que não depende da estruturação de uma escola de horário integral e que se caracteriza como uma concepção multissetorial de educação integral. De acordo com essa concepção, o ensino em tempo integral não precisa estar centralizado em uma instituição(CAVALIÈRE, 2007). Segundo a autora, nessa concepção de ensino de tempo integral multissetorial, “as estruturas de Estado, isoladamente, seriam incapazes de garantir uma educação para o mundo contemporâneo e a ação diversificada, de preferência de setores não-governamentais, é que poderia dar conta de uma educação de qualidade” (CAVALIÈRE, 2007, p. 1029).

Independentemente das concepções de ensino em tempo integral, a estruturação e o significado que se dá prioritariamente através da construção do currículo é fundamental para a escola dedicada a esse modelo de ensino não acabe apenas reproduzindo o que a escola convencional. Conforme Cavaliere (2007, p.1020) “caso a escola de tempo integral apenas reproduza a escola convencional, o efeito será a potencialização dos problemas de inadaptação”.

Infelizmente, “a escola fundamental brasileira, especialmente aquela voltada para as classes populares, sempre foi uma escola minimalista, isto é, de poucas horas diárias, pouco espaço e poucos profissionais” (CAVALIÈRE, 2009, p.51). Para a autora, a construção de um currículo que favoreça a oferta do ensino em tempo integral, sobretudo na escola, aumenta as

possibilidades de sucesso no que diz respeito a alcançar a educação integral. Além disso, aumenta a possibilidade de corrigir uma característica de parte das escolas brasileiras, sobretudo aquelas voltadas a atender as classes econômicas menos favorecidas, que é a de oferecer poucas horas de estudo, em espaços nem sempre favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem e a importância da escola como instituição capaz de, através da sua capilaridade, chegar a espaços que nenhuma outra instituição parece capaz de chegar.

A despeito de todas as críticas, pertinentes ou não, a importância da escola para a sociedade brasileira fica evidente quando se observa que quase todos os programas sociais desenvolvidos por diferentes governos, muitos dos quais vieram a se fundir no atual Programa Bolsa Família, passam por ela. Isso porque sua capilaridade é única entre todas as demais instituições, públicas ou particulares. Mesmo as organizações de comunicação de massa, principalmente cadeias de televisão e rádio, e algumas organizações religiosas, que têm grande alcance em todo o País, não estabelecem com a população a relação orgânica, pessoal e duradoura, tal como o faz a escola. Num país de imenso território, como o Brasil, o Estado se faz presente por meio dela de maneira mais eficaz (CAVALIERE, 2009, p. 56).

Revela-se aí uma relação da concepção de escola que se pretende construir e fomentar, com as relações estabelecidas na construção das políticas públicas sociais. A forte relação entre educação e política nos parece inegável.

Por trás dessa relação, sempre defendida na construção da nova ordem, há uma concepção do social e de sua constituição, há ideias e ideais políticos que não podem ser ignorados, há compromissos com a ordem social e econômica, com o Estado e com um modelo de cidadania para as classes inferiores. Essa ênfase no peso político da educação está vinculada a opções políticas e a sistemas de pensamento mais globais que, ao longo de décadas, vêm orientando intelectuais, governantes e educadores em sua prática (ARROYO; BUFFA; NOSELLA, 1995, p.34).

Perceber que políticas educacionais que fomentam uma educação integral é uma condição importante na construção de um projeto educacional preocupado com os anseios da comunidade para a qual ele foi pensado é sobretudo reconhecer a relevância da articulação curricular e sua relação também com questões culturais. Para Leite (2012, p. 88), “o currículo deve ter em conta o meio em que se insere a escola e a relação entre a cultura escolar e as culturas de origem dos alunos a quem esse currículo se destina”.

Leite (2012) ressalta ainda que a aprendizagem tem mais chances de acontecer quando ela se torna significativa, quando damos sentidos entre o conhecimento novo e o conhecimento que já possuímos. Conforme a autora,

considera-se que a aprendizagem é favorecida quando existe uma relação entre conteúdos que promove uma leitura das situações reais o mais próxima possível dessa realidade e quando se recorre a pontos de partida que permitem a quem está a aprender (e, portanto, aos alunos) trazer ao domínio da consciência o que sabem para interpretar essa situação, qualquer que seja a disciplina de onde provém o saber considerado necessário (LEITE, 2012, p.88).

Dar significado aos conhecimentos escolares implica compreendermos que a articulação curricular tem papel importante nessa construção. Para Leite, Fernandes e Mouraz (2012, p.1):

relacionando as tarefas educacionais com os saberes e experiências de vida, a contextualização curricular cria condições para dar lugar, na escola, às culturas de origem dos alunos e ao desenvolvimento de auto-conceitos positivos. Para além disso, promove relações entre a teoria e a prática e permite que os estudantes confirmem sentido e utilidade ao que aprendem.

Embora os currículos escolares estejam construídos fortemente em torno de disciplinas, muitos autores percebem a necessidade de se interromper com essa lógica tradicional de organização. Conforme Leite(2012, p.89) “não se justifica o desenvolvimento de um currículo que não tenha em conta a diversidade de experiências de situações vividas pelos alunos a quem se quer ensinar e a quem se deseja oferecer condições para aprender”.

Não se pretende aqui desprezar que a organização do currículo ao redor das disciplinas favorece a estruturação escolar, mas tão pouco pode-se diminuir a função e a importância da articulação curricular nesse processo. Para Leite (2002, p. 28), “o que é importante é prever e concretizar momentos de articulação curricular que dê sentido e utilidade social ao que se aprende”. É nesse sentido que ao investigar as características do currículo de uma escola em tempo integral, tem-se o intento de compreender como ocorrem as articulações curriculares e quais as suas contribuições para uma educação integral.

## CAPÍTULO II – PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O objetivo desta dissertação é investigar as características do currículo de uma escola em tempo integral da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC, levando-se em consideração as percepções dos diretores, coordenadores e professores da instituição de ensino estudada. Para isso, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que a flexibilidade desse tipo de pesquisa nos ajudará a buscar respostas que nos permitam ir além das aparências.

A pesquisa qualitativa é relevante para os estudos em educação, uma vez que são reduzidos os fenômenos educacionais que podem ser submetidos a um tipo de abordagem analítica, pois em educação os fatos acontecem de maneira muitas vezes desordenada, o que dificulta isolar as variáveis envolvidas e também apontar com clareza os responsáveis por determinado efeito (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Ainda para as autoras, o estudo qualitativo é aquele que tem seu desenvolvimento em uma situação natural, com inúmeros dados descritivos, em um plano aberto e flexível e busca a realidade de maneira complexa e contextualizada.

A presente pesquisa se constitui num estudo de caso, uma vez que essa abordagem nos permitirá uma análise mais complexa dos dados encontrados em uma situação específica. Para Yin (2001), a definição do estudo de caso como estratégia de pesquisa, representa uma forma de investigar uma questão empírica seguindo um conjunto de procedimentos pré-estabelecidos. Ainda para Yin (2001), geralmente os estudos de caso correspondem a estudos em se que apresentam questões do tipo “como” e “por que”, uma vez que o foco da investigação se dá sobre fenômenos contemporâneos, vinculados a algum contexto específico da vida real. No caso desta pesquisa, o currículo de uma escola de tempo integral em Joinville/SC.

Para Lüdke e André (2014) os estudos de caso apresentam diversas características gerais, dentre elas a de que “visam a descoberta”, pois apesar dos investigadores partirem de seus pressupostos teóricos, é importante que se mantenham atentos às possibilidades de surgimento de novos elementos com importância durante o estudo, na visita ao *lócus* da pesquisa e no contato com os participantes.

Yin (2001) reforça que o estudo de caso é tão somente uma das diversas possibilidades de se construir pesquisas em ciências sociais e que cada estratégia apresenta vantagens e desvantagens específicas e que são influenciadas principalmente pelo tipo de questão de pesquisa, o controle que o investigador tem sobre os eventos e o foco em fenômenos históricos em comparação aos contemporâneos.

Como aponta ainda Yin (2001), as questões a que se referem a pesquisa são fundamentais na opção pela escolha do tipo de estratégia de pesquisa. Como a nossa pesquisa está voltada a compreender as características do currículo de apenas uma escola dedicada ao ensino em tempo integral dentro do município de Joinville/SC, refere-se, portanto, de um estudo de caso que busca realizar uma leitura hodierna desse processo de construção do currículo, sobretudo pela visão dos professores e do corpo diretivo da instituição. Parece-nos importante reforçar ainda que o estudo de caso trará as considerações do pesquisador a respeito do assunto, mas que é papel também dessa estratégia de pesquisa permitir que o leitor faça suas próprias conclusões a respeito do assunto.

## 2.1 A instituição e os participantes da pesquisa

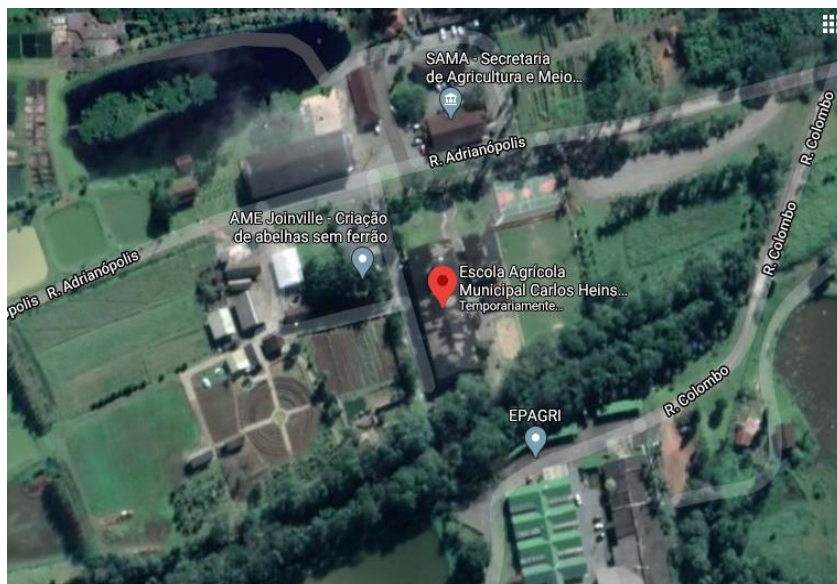
A pesquisa tem como *locus* a Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, uma instituição de ensino que oferece o ensino em tempo integral na cidade de Joinville/SC. Criada em 1989 com a intenção de oferecer o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série, hoje do 6º ao 9º ano do Ensino fundamental, a Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke tem no seu currículo, disciplinas no núcleo comum para o Ensino Fundamental, além de disciplinas de pré-qualificação em agropecuária. Atualmente a escola agrícola atende em tempo integral alunos de diversas regiões da cidade. Segundo o Projeto Político Pedagógico – PPP (2019) da instituição, as atividades laborais das famílias dos estudantes são as mais diversas, com destaque para a agricultura, uma vez que 20% a 25% do total das famílias dos alunos têm vínculo com a atividade.

Com uma oferta de vagas menor que a demanda das famílias que buscam matricular seus filhos na escola, o ingresso dos estudantes é feito por meio de processo seletivo lançado anualmente em edital exclusivamente para o 6º ano do Ensino Fundamental. Com esse procedimento, como a procura é maior que o número de vagas, todas são preenchidas. O ingresso na escola se dá exclusivamente pelo sexto ano, quando os estudantes iniciam sua caminhada na instituição de ensino até o nono ano do ensino fundamental II.

Conforme o PPP (2019), o espaço físico da Escola Agrícola está inserido dentro do perímetro da Fundação Municipal de Desenvolvimento Rural 25 de Julho que possui uma área total de 304 mil m<sup>2</sup>. Neste espaço, a escola ocupa uma área de 60 mil m<sup>2</sup> divididos em unidades didáticas de práticas zootécnicas, práticas agrícolas, prédio escolar, áreas esportivas e de

convivência, além de demais áreas como depósitos e afins. A área que corresponde à escola está representada pela Figura 1.

**Figura 1 – Imagem da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC**



Fonte: Google Maps. Acesso no dia 08 de julho de 2020.

Em 2019, no momento da coleta de dados da pesquisa, a escola contava com 341 alunos matriculados no turno integral, do sexto ao nono ano, distribuídos conforme a Tabela 1.

**Tabela 1 – Número de alunos por turma da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC**

SÉRIE	TURMAS	Nº DE ALUNOS
6º ano	3	93
7º ano	3	85
8º ano	3	84
9º ano	3	79
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>341</b>

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2019)

Observa-se na Tabela 1 que, se todas as vagas são preenchidas a cada processo seletivo, nem todos os estudantes que iniciam, concluem a educação básica na escola. Como o número de vagas inicial é de três turmas de 31 alunos, há um percentual de 15% dos alunos que por algum motivo (abandono ou reprovação) não concluem o Ensino Fundamental na escola.

Segundo o PPP (2019) da instituição, faziam parte do corpo docente da instituição, no momento da pesquisa, um total de 20 professores divididos entre as disciplinas das bases comum e técnica. Os participantes da presente pesquisa foram: o diretor, a auxiliar de direção e 11 professores da instituição que ministram disciplinas da base comum e da base técnica e que se dispuseram a participar deste trabalho.

Para realizar a pesquisa na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, no primeiro momento foi agendado horário para apresentar o projeto de pesquisa à direção e mediante o aceite, foi organizada agenda de aplicação dos instrumentos de coleta de dados que são apresentados a seguir.

## 2.2 Instrumentos de coleta de dados

Além da análise documental, cujo documento utilizado foi o PPP (2019) da escola, utilizou-se como instrumentos de coleta de dados um questionário com perguntas fechadas e abertas, além do roteiro de entrevistas. Os professores responderam aos questionários, enquanto com o diretor e a coordenadora foram aplicadas entrevistas semiestruturadas. A diferenciação da escolha dos instrumentos se deu pela disponibilidade de tempo para a realização da pesquisa relacionada ao número maior de professores, em comparação ao quadro diretivo.

Partindo-se do princípio de que toda pesquisa que envolva seres humanos carrega consigo a possibilidade de danos e riscos aos participantes, foi fundamental o esclarecimento dos objetivos, metodologias e desenvolvimento a todos os envolvidos na investigação científica, obedecendo sobremaneira o conteúdo das Resoluções 466/2012 e 510/2016 do CNS. Para tanto, a pesquisa foi encaminhada à Secretaria de Educação de Joinville-SC através de um documento de consentimento para sua realização. Com o consentimento da Secretaria de Educação, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, cujo parecer de aprovação consta no Anexo 1. Os professores, o diretor e a auxiliar de direção assinaram do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que consta no Apêndice 2 desta dissertação.

A seguir são apresentados os instrumentos de coleta de dados da pesquisa: a entrevista, o questionário e a análise documental.

### 2.2.1 A entrevista



A vantagem da entrevista é que ela permite a captar imediatamente a informação desejada com qualquer tipo de participante e sobre os mais variados temas. Uma entrevista permite tratar diversos assuntos, de natureza pessoal, complexa e de escolhas individuais (LÜDKE; ANDRÉ, 2013). No caso desta pesquisa, a entrevista permitiu compreender a percepção dos gestores sobre o currículo de uma escola de tempo integral.

As entrevistas realizadas com o diretor e com a auxiliar de direção foram agendadas e realizadas pelo pesquisador em dezembro de 2019, com o auxílio de um roteiro de questões (Apêndice 3) na própria instituição de ensino. As falas foram gravadas em áudio, mediante autorização dos participantes, e posteriormente, transcritas. Em 2020, foi feita uma entrevista recorrente, uma vez que foi necessário complementar algumas informações. No momento da necessidade de realização da entrevista recorrente, a pandemia provocada pelo Covid-19 estava em curso, e assim, essa atividade foi realizada com auxílio da plataforma unificada de comunicação Microsoft Teams, com a participação ao mesmo tempo do diretor da instituição e da auxiliar de direção. A flexibilidade da entrevista semiestruturada ofereceu ao pesquisador uma versatilidade, pois permitiu que o entrevistado e entrevistador participassem com mais naturalidade.

Na entrevista procurou-se saber o que diferencia a instituição de ensino pesquisada das demais instituições de ensino de educação básica do município; de que maneira o currículo e a ampliação da carga horária poderiam contribuir para a formação integral do estudante. Questões relativas ao PPP da escola também foram abordadas. Além disso, questionou-se sobre importância dos projetos descritos no Projeto Político Pedagógico para a formação integral do estudante, sobre a integração curricular, sobre a estrutura física da instituição além de questões locais e suas possíveis contribuições no desenvolvimento do currículo.

### 2.2.2 O questionário

Os professores da escola responderam um questionário que foi enviado, com auxílio da direção da escola, por um formulário *google docs*, o que deu agilidade e comodidade aos participantes que puderam responder utilizando *smartphone* ou computador. Como ferramenta de pesquisa, a utilização dos questionários é bastante frequente também nas pesquisas qualitativas, e Triviños (1987, p. 137) lembra que os “meios neutros adquirem vida quando olhados sob a perspectiva de alguma teoria”. Portanto o uso dos questionários nos permitiu

capturar informações de maneira eficaz e analisar os dados obtidos sob a perspectiva dos conceitos teóricos assumidos nessa dissertação.

O questionário (Apêndice 4) foi construído com base nos objetivos da pesquisa e contemplou perguntas abertas e fechadas. Além das perguntas que procuraram identificar a formação dos professores, relacionadas a sua experiência docente com o ensino em tempo integral e área de atuação, também foram propostas questões relacionadas à integração curricular; à estrutura física da escola; à formação integral em tempo integral.

### 2.2.3 Análise documental

O Projeto Político Pedagógico da instituição foi disponibilizado para análise e nele teve-se acesso a informações sobre a história da instituição e questões conceituais importantes, como a concepção de mundo e sociedade, de pessoa, de educação, de escola, de avaliação e de cultura. Aspectos curriculares como a organização curricular da escola, níveis de ensino e estrutura física da escola foram também informações importantes coletadas no documento.

A possibilidade de acesso aos dados representa uma importante técnica para dados qualitativos, como lembram Lüdke e André (2014, p.44),

embora pouco explorada não só na área de educação como em outras áreas de ação social, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

Entender como o PPP da instituição é construído representa uma oportunidade de adicionar informações importantes aos dados obtidos com o uso dos questionários e das entrevistas. Com ele, nossas análises serão fundamentadas, ancoradas em um documento referência na instituição de ensino

Ainda segundo Lüdke e André (2014, p.45),

os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte 'natural' de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

A análise do PPP permitiu conhecer, além do currículo e da proposta pedagógica, o contexto histórico e social no qual a Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke está inserida. Dessa forma teremos elementos para realizar a triangulação dos dados na análise, cujos procedimentos são descritos a seguir.

### 2.3 Procedimentos de análise de dados

Apoiado nos referenciais teóricos assumidos nessa dissertação utilizaremos a metodologia de análise chamada de análise de conteúdo. Como reforçam Lüdke e André (2014), o trabalho de análise passa por organizar todo o material, dividindo-os em partes, correlacionando essas partes e procurando reconhecer nele tendências e padrões significativos.

Essa análise está presente em muitos momentos da investigação, como apontam Lüdke e André (2014), quando sinalizam que a análise está presente em diversos momentos da investigação e é mais sistemática e formal no encerramento da coleta de dados. Importante perceber que:

desde o início do estudo, no entanto, nós fazemos uso de procedimentos analíticos quando procuramos verificar a pertinência das questões selecionadas frente às características específicas da situação estudada. Tomamos então várias decisões sobre áreas que necessitam de maior exploração, aspectos que devem ser enfatizados, outros que podem ser eliminados e novas direções a serem tomadas (LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 53).

Ao analisar os dados, num primeiro momento, fez-se uma leitura e releitura dos dados coletados com os instrumentos de pesquisa. Os resultados das entrevistas e dos questionários, articuladas às informações oriundas da análise do PPP permitiram delinear o perfil dos professores, além das percepções destes e dos diretores a respeito da instituição. A organização curricular é analisada no sentido de identificar as características do currículo integral em tempo integral desta escola, sobretudo a diferenciação entre a base técnica e a base comum da escola. Por fim, destaca-se questões relativas à prática curricular e da formação integral na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

No próximo capítulo são apresentados os resultados da pesquisa que, entrelaçados com o referencial teórico, buscam revelar as características do currículo da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, uma escola em tempo integral da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC, considerada um “caso de sucesso” na cidade.

### **CAPÍTULO III – CARACTERÍSTICAS DO CURRÍCULO DE UMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: DO PROJETO ÀS PRÁTICAS CURRICULARES**

Para compreender as características do currículo em tempo integral da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, na articulação dos dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, de questionários e da análise documental do Projeto Político Pedagógico da instituição, este capítulo está organizado de modo a apresentar: o histórico da escola, o perfil dos participantes da pesquisa, a infraestrutura, a organização curricular e a respeito do porquê a instituição é apontada com um “caso de sucesso”.

Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, o diretor e a auxiliar de direção serão nomeados como “Direção” e os professores serão divididos em três nomenclaturas: Professor(a) da Base Comum (PBC), Professor(a) da Base Técnica (PBT) e Professor(a) da Atividade Extra (PAE). Para diferenciar cada professor(a) vamos utilizar um número depois da sigla PBC, PBT e PAE.

#### **Histórico da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke**

Conforme os dados da contextualização histórica do Projeto Político Pedagógico da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, a escola foi criada em 1989 pela iniciativa da Fundação Municipal 25 de Julho, entidade jurídica vinculada a Prefeitura Municipal de Joinville/SC e que buscava contribuir para o desenvolvimento rural no município, juntamente com a Secretaria de Educação e Cultura.

A Fundação Municipal 25 de Julho foi construída em um terreno na antiga Estrada Dona Francisca, atualmente a rodovia SC-418, próximo ao bairro de Pirabeiraba, região da cidade com tradição agrícola. A Fundação Municipal 25 de Julho contava com lavouras experimentais, estações de psicultura, além de projetos agrícolas, sempre com o objetivo de prestar assistência técnica aos agricultores.

Segundo ainda o PPP(2019), a criação da escola tinha como objetivo ocupar uma lacuna que existia no atendimento a alunos de quinta a oitava séries da área rural, uma vez que a Fundação Municipal 25 de Julho já fazia o atendimento de alunos das terceiras e quartas séries através do Programa “Clubes Agrícolas Escolares”.

A esse respeito, a direção da instituição mencionou na entrevista que nos anos 1980 a Fundação Municipal 25 de julho possuía dois programas de incentivo para as crianças da área rural, especialmente para filhos de agricultores. Um deles era para crianças que frequentavam a terceira e quarta série na época, o que hoje corresponde ao quarto e quinto ano, era o Clube Agrícola Escolar. O PPP(2019) da escola também faz referência ao projeto destinado para jovens a partir de 15 anos com o Programa “Juventude Rural”. O programa tinha como objetivo desenvolver novas técnicas de cultivo e oferecer opções de lazer aos jovens agricultores.

Entre os programas dos Clubes Agrícolas Escolares e o programa da Juventude Rural identificou-se a oportunidade de então oferecer, dentro da comunidade rural, uma escola em tempo integral que tivesse condição de atender, capacitar e manter esses alunos atuando no campo. Como reforça a direção da escola:

*[...]então se observou que existia uma lacuna. Eles atendiam o que seriam até o quinto ano, do sexto ao nono não tinha nenhum atendimento, e depois atendiam dos 15 anos para frente. Daí que surgiu essa ideia de também atender esse público do sexto ano nono ano, de se criar uma escola para esses filhos de agricultores, para que eles tivessem lá na quarta série um início com hortas nas escolas deles, depois eles continuariam aqui tendo uma escola agrícola específica pra eles e quando saíssem da escola agrícola continuassem no programa da juventude rural pra manter esse grupo no campo, pra incentivar que eles continuassem na propriedade da família. Daí que surgiu a escola agrícola. (DIREÇÃO, 2020)*

Para Fiori(2002), a ideia da escola como entidade capaz de reunir estudantes em torno de assuntos agrícolas é bastante antiga. Com respeito aos Clubes Agrícolas, Fiori (2002, p.235) destaca que “no âmbito da escola, os Clubes Agrícolas receberam a responsabilidade de, mais de perto e atentamente, relacionarem-se com a ‘vocaç o agrícola do Brasil’ e com a quest o do êxodo rural, que se tornará um problema de debate nacional.”

A rela o dos clubes agrícolas com a escola de educa o b sica   algo que remonta ao in cio do s culo XX, como pode ser observado em uma publica o da Associa o Brasileira de Educa o, no qual os Clubes Agrícolas s o abordados como:

um dos meios de deter e prevenir o surto das migra es do *hinterland*, para os centros consumidores   tornar a escola prim ria um forte n cleo de atua o ruralista, objetivo alcan vel pela proje o social dos educand rios e pela decisiva influ ncia que podem eles exercer na forma o de gera es vinculadas   terra. As institui es periescolares e, sobretudo, os Clubes Agrícolas Escolares s o os  rg os mais eficientes dessa atua o socializante em benef cio da comuna sertaneja. (ASSOCIA O BRASILEIRA DE EDUCA O, 1941, p.38)

A ideia de controlar o movimento de migração do interior do país para os centros consumidores era a de tornar a escola primária um espaço de atuação ruralista. Os Clubes Agrícolas Escolares tinham esse papel, sobretudo em escolas localizadas em áreas rurais. Fiori (2002) reforça ainda a influência dos pensamentos de John Dewey nos Clubes Agrícolas Escolares à medida que o processo de aprendizagem estava fortemente relacionado à prática e defende essa percepção ao descrever atividades frequentemente realizadas por esses clubes como organizar festas com a comunidade, fazer as hortas escolares, vender produtos agrícolas, trabalhar no reflorestamento, entre outras atividades.

O movimento dos clubes agrícolas, com características de atuação prática e envolvimento com as comunidades rurais teve papel importante na história da concepção da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke. Assim como o programa das Juventudes Agrícolas, destacada pela direção da instituição:

*[...] eles faziam visitas nessas escolas rurais aqui de Joinville, da região de Pirabeiraba e do Vila Nova, os técnicos da fundação ensinavam a fazer horta, reciclagem, trabalhos voltados para essa comunidade. E depois eles tinham outro trabalho com jovens com estariam no Ensino Médio, que era chamado de Juventude Rural (DIREÇÃO, 2020)*

A partir dos programas ofertados nos Clubes Agrícolas escolares, surge a Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, que iniciou suas atividades sob a administração da Fundação Municipal 25 de Julho, responsável pela área técnica, o transporte escolar e o auxílio com a manutenção, e da Secretaria de Educação e Cultura, responsável pela base comum, área pedagógica e administrativa, merenda escolar e manutenção. A partir de 2003 a administração passou a ser responsabilidade apenas da Secretaria de Educação. Desde então a Fundação Municipal de Desenvolvimento Rural 25 de Julho presta assistência técnica quando solicitada, disponibilizando máquinas e equipamentos agrícolas.

No próximo item será apresentado o perfil dos professores participantes desta pesquisa que atuam na escola *lócus* desta pesquisa.

### **Perfil dos Professores da Escola**

A Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke é uma escola dedicada ao ensino em tempo integral que conta no seu corpo docente com 20 professores. Dos 20 professores da instituição, onze (55%) responderam ao questionário e todos têm vínculo efetivo, são concursados na rede municipal de ensino. De acordo com os dados, sete (63,6%) professores

são do sexo feminino e quatro (36,4%) do sexo masculino. Ao identificarmos a faixa etária dos professores participantes da pesquisa, apenas um (9,1%) tem idade entre 18 e 30 anos, seis (54,5%) com idade entre 40 e 50 anos e quatro (36,4%) professores com idade maior que 50 anos. No quadro 1 a seguir, são apresentados alguns dados sobre o perfil dos professores.

**Quadro 1 – Dados sobre o perfil dos professores da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke**

Professor(a)	Formação Inicial	Disciplina/Atuação	Tempo de atuação na escola
PAE 1	Licenciatura em Pedagogia, com especialização em educação.	Apoio Pedagógico	Até 03 anos
PAE 2	Graduação em Orientação Educacional, com especialização em Educação Inclusiva.	Orientação Pedagógica	Até 03 anos
PBT 1	Licenciatura em Ciências Agrícolas, com especialização em meio ambiente.	Práticas e Gerenciamento Agrícola	10 a 20 anos
PBT 2	Licenciatura em Ciências Agropecuárias, com especialização em meio ambiente, espaço e sociedade.	Produção Animal	10 a 20 anos
PBT 3	Licenciatura em Ciências Agrícolas, com especialização em Educação do Campo, Educação Especial e Educação Inclusiva, Educação Ambiental.	Produção Vegetal e agroindustrial	03 a 10 anos
PBT 4	Licenciatura em Ciências Agrícolas, com especialização em espaço, sociedade e meio ambiente.	Produção Animal e Vegetal	10 a 20 anos
PBC 1	Licenciatura em Letras, com especialização em Língua Portuguesa.	Língua Portuguesa	03 a 10 anos
PBC 2	Licenciatura em Ciência da Religião	Ensino Religioso	03 a 10 anos

PBC 3	Licenciatura em Ciências Biológicas, com especialização em educação.	Ciências	10 a 20 anos
PBC 4	Licenciatura em História, com especialização em Ensino Religioso.	História	03 a 10 anos
PBC 5	Licenciatura em Matemática, com mestrado em Matemática.	Matemática	03 a 10 anos

Fonte: Autor (2020)

Conforme os dados do quadro 1, quanto ao nível de escolaridade, nove (81,8%) dos professores participantes apontaram possuir especialização, um (9,1%) apresenta a graduação como maior nível de escolaridade e um (9,1%) professor com mestrado.

Com relação ao tempo de atuação na educação, seis (54,5%) dos professores responderam que atuam mais de 20 anos na área, enquanto três (27,3%) atuam de 10 até 20 anos. Os demais, dois (18,2%) dos professores, atuam de 3 a 10 anos na área. Quando a pergunta se referia ao tempo de atuação na escola em tempo integral objeto do nosso estudo de caso, quatro (36,4%) dos professores sinalizaram trabalhar de 10 até 20 anos na instituição, cinco (45,5%) de 3 até 10 anos, enquanto dois (18,2%) dos participantes disseram atuar na instituição por um período de até 3 anos.

Esses resultados mostram que o corpo docente, participante da pesquisa, é de maioria feminina, tem experiência na educação e formação em nível de pós-graduação. Percebe-se ainda que os questionários foram respondidos por professores de ambos os núcleos da escola, comum e técnico, com participação ainda de professores da orientação educacional e apoio pedagógico. Outro aspecto relevante é o tempo de atuação dos professores participantes da pesquisa na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, todos os professores do núcleo comum possuem vínculo maior que três anos com a escola. Já os que atuam no núcleo da base técnica, só poderiam atuar nessa escola, que é a única no município. Um tempo maior de atuação na mesma instituição de ensino pode facilitar uma melhor integração do corpo docente com a comunidade onde a escola está inserida.

A relação da escola e dos professores com a comunidade em que está inserida permite a construção de práticas curriculares integradas. Leite (2012) reforça que o currículo deve levar em consideração o meio na qual se coloca a escola. Ainda para Leite (2012, p. 88),



considera-se que a aprendizagem é favorecida quando existe uma relação entre os conteúdos que promove uma leitura das situações reais o mais próxima possível dessa realidade e quando se recorre a pontos de partida que permitem a quem está a aprender (e, portanto, aos alunos) trazer ao domínio da consciência o que sabem para interpretar essa situação, qualquer que seja a disciplina de onde provenha o saber considerado necessário.

Nesse sentido, o tempo de atuação dos professores na escola estudada tende a favorecer a compreensão dessa realidade dos alunos, facilitando a construção curricular integrada com os desejos e particularidades dessa comunidade.

Ao percebermos que 100% dos professores participantes da pesquisa possuem vínculo efetivo de trabalho e atuam na instituição de ensino em tempo integral por um tempo que lhes permita conhecer o dia a dia da escola, reconhecemos nesse conjunto de características um ponto importante para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Como enfatiza Cavaliere (2009, p.58), “o aumento do tempo pode significar um aprofundamento de experiências cotidianas partilhadas, mas, para isso, o enriquecimento da vida intra-escolar e a estabilidade de seus quadros profissionais são fundamentais”.

A atuação dos docentes também depende das condições de infraestrutura da escola, portanto, a seguir são apresentados aspectos físicos da escola e as percepções dos professores participantes da pesquisa, necessários para as práticas curriculares de uma escola agrícola de formação em tempo integral.

### **Infraestrutura da Escola**

Segundo o PPP da instituição, a escola ocupa uma área de 60 mil m<sup>2</sup> de área, divididos em unidades didáticas de práticas zootécnicas, unidades didáticas de práticas agrícolas, área esportiva, área de convivência, espaços para armazenamento de pastagem, depósitos de ração, além do prédio escolar propriamente dito.

As unidades de práticas zootécnicas atendem a cunicultura (criação de coelhos), coturnicultura (criação de codornas), aviários, bovinocultura, caprinocultura (criação de cabras), suinocultura, piscicultura (criação de peixes), anacultura (criação de patos), aves ornamentais e domésticas, minhocário e meliponário (criação de abelhas sem ferrão). As unidades de práticas agrícolas têm-se a fruticultura, culturas anuais, horta, pastagens, mandala, temperos, viveiro de mudas, viveiro de floricultura e horto medicinal, ferramentaria e caldo de cana (PPP, 2019).

Conforme ainda o PPP (2019) da escola, o prédio escolar possui uma área de 2400 m<sup>2</sup>. É composto de 12 salas de aula, uma sala dos professores, um laboratório de informática, uma biblioteca, banheiros para funcionários e banheiros para alunos, refeitório, cozinha e uma cozinha experimental, onde acontecem as aulas de práticas industriais. Na figura 2 vê-se a fachada do prédio escolar.

**Figura 2 – Imagem Externa do prédio da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC**



Fonte: Autor (2020)

O refeitório, representado na figura 3, é bastante amplo e atende ao volume de alunos que realizam suas refeições na instituição, característica geralmente encontrada e necessária nas escolas dedicadas ao ensino em tempo integral.

**Figura 3 – Imagem do Refeitório do prédio da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC**



Fonte: Autor (2020)

Na entrevista a Direção(2020) enfatizou que as 12 salas de aula da escola são salas ambientes disponibilizadas para as aulas (não é o professor que troca de sala a cada troca de aula, são os alunos que se deslocam), trazendo “praticidade” ao processo educacional. *“Na sala de geografia por exemplo, ela tem o sistema solar no teto. Na de ciências, se consegue deixar exposto o esqueleto humano. Pequenas coisas, mas que fazem a diferença”* (DIREÇÃO, 2020).

Além das salas ambientes há ainda a sala de atividades complementares, área esportiva, cantina, almoxarifados, secretaria, direção, orientação, supervisão e pátio coberto.

Dispondo de um espaço físico que permite a manutenção de instalações esportivas variadas, a instituição conta com campo de gramado natural, além de quadra poliesportiva. A figura 4 apresenta a estrutura esportiva da escola.

**Figura 4 – Imagem área esportiva da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC**



Fonte: Autor (2020)

Como instituição de ensino dedicada a oferecer o Ensino Fundamental com pré-qualificação em agropecuária, a escola conta na sua estrutura com unidades de práticas agrícolas, essenciais para a prática curricular das disciplinas da base técnica. Na figura 5 vê-se uma das hortas da escola.

**Figura 5 – Horta da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC**



Fonte: Autor (2020)

Há também na infraestrutura da instituição, unidades de prática zootécnica, como a dedicada ao estudo da suinocultura, representada na imagem 6.

**Figura 6– Imagem da Unidade de Prática Zootécnica da Suinocultura da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC**



Fonte: Autor (2020)

A imagem 7 representa outra unidade de prática zootécnica, essa comprometida com o ensino da bovinocultura.

**Figura 7– Imagem da Unidade de Prática Zootécnica da Bovinocultura da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke em Joinville/SC**



Fonte: Autor (2020)

As condições de infraestrutura das instituições de ensino são fundamentais para a implementação de um projeto educacional. Dessa forma, apreender a percepção dos professores participantes da pesquisa, bem como da direção da escola, em relação à infraestrutura da escola

contribuiu para entender as características currículo da escola de ensino em tempo integral, *locus* desta dissertação.

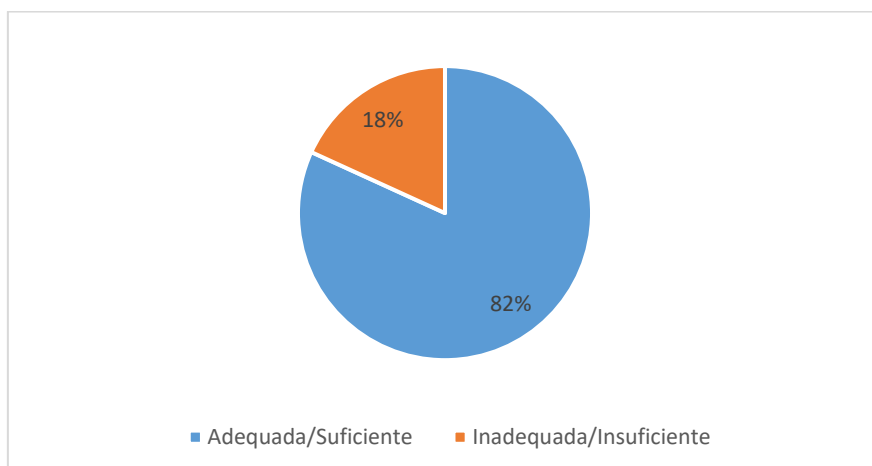
No que se refere a forma de sistematização da ampliação do tempo na escola, as escolas dedicadas ao ensino em tempo integral podem ser organizadas de diferentes maneiras. Para Cavaliere (2009, p. 52),

os modelos de organização para realizar a ampliação do tempo de escola que vêm se configurando no País podem ser sintetizadas em duas vertentes: uma que tende a investir em mudanças no interior das unidades escolares, de forma que possam oferecer condições compatíveis com a presença dos alunos e professores em turno integral, e outra que tende a articular instituições e projetos da sociedade que ofereçam atividades aos alunos no turno alternativo às aulas, não necessariamente no espaço escolar, mas, preferencialmente, fora dele.

Considerando que a Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, objeto de estudo desta dissertação, é necessário oferecer condições de infraestrutura aos alunos e professores para a realização das atividades em tempo integral. Assim, é fundamental apreender as percepções de professores e gestores a respeito da infraestrutura oferecida na escola *locus* desta pesquisa.

No questionário aplicado aos professores foi proposta a seguinte questão: Dentro da proposta pedagógica da instituição, como você percebe a infraestrutura da escola para atender aos componentes curriculares? O gráfico 1 apresenta as percepções dos professores participantes da pesquisa com relação a infraestrutura da escola estudada.

**Gráfico 1: Percepção dos professores com relação a infraestrutura da escola**

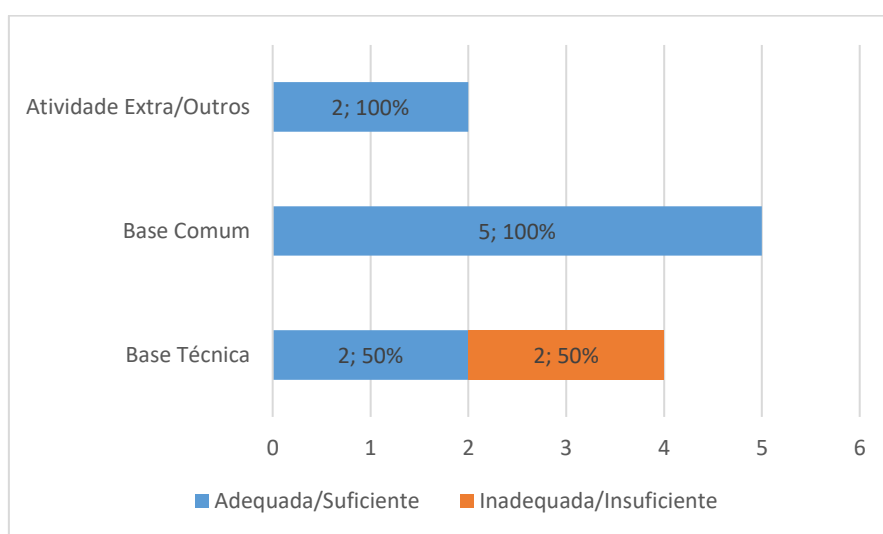


Fonte: Autor (2020)

Percebe-se, de acordo com os dados do gráfico 1, que para nove (82%) dos professores participantes da pesquisa, a infraestrutura da escola está classificada como adequada ou suficiente para atender aos componentes curriculares, enquanto apenas 2 (18%) a consideram inadequada ou insuficiente.

O gráfico 2, relacionado à mesma questão, traz a percepção dos professores participantes da pesquisa de acordo com a área de conhecimento que atuam na instituição de ensino estudada.

**Gráfico 2: Percepção dos professores com relação a infraestrutura da escola de acordo com a área de conhecimento**



Fonte: Autor (2020)

Nota-se nos resultados do gráfico 2 que há uma diferença importante na percepção dos professores de acordo com a área de conhecimento em que atuam na instituição. Para 100% dos professores que atuam na base comum ou atividade extracurricular, a infraestrutura é adequada ou suficiente. Ao analisarmos as respostas dos professores que atuam na base técnica da escola, esse percentual que considera a infraestrutura adequada ou suficiente cai para 50%, com os outros 50% dos professores da base técnica a classificando como insuficiente ou inadequada. Este resultado se dá em razão das necessidades específicas das disciplinas da área técnica, o que vem ao encontro de uma das principais dificuldades de um modelo de ensino em tempo integral. Segundo Cavaliere (2009) em escolas em tempo integral, que oferecem uma formação diferenciada, há a necessidade de mais equipamentos e/ou espaços que atendam às especificidades da atuação de professores com formação técnica.

A direção da escola compartilha da opinião apresentada pelos professores da base técnica, contextualizando a realidade em que a instituição está inserida:

*[..] quando você tem um colégio agrícola de ensino médio, quando se formam os técnicos agrícolas, os espaços são muito maiores. Pela legislação existe uma distância mínima entre um animal e outro pra que não passe doença um para o outro. E aqui nós não temos esse espaço com essa distância tão grande então acaba acumulando meio que tudo junto os projetos. Mas a gente mostra aos alunos que não é o ideal. Ideal seria espaçamento bem maiores, só que o nosso espaço é limitado e a gente faz, se adapta ao nosso espaço (DIREÇÃO, 2020).*

Normalmente, as escolas agrícolas de Ensino Médio são escolas vinculadas à Institutos Federais, a exemplo do Instituto Federal Catarinense, que tem suas atividades no campus da cidade de Araquari, município localizado no norte catarinense, limítrofe a cidade de Joinville. Essas instituições contam com mais recursos, um quadro de professores mais especializado, pois as políticas públicas contemplam esses investimentos. Assim, a Direção, ao fazer a comparação, provavelmente leva em consideração esse modelo de escolas agrícolas de Ensino Médio.

Uma questão aberta sobre a infraestrutura feita aos professores, versava sobre se a instituição disponibiliza o uso de salas ambiente e se sim, como a o uso desse tipo de sala contribui para a sua prática. As respostas dos professores se voltam para o uso de sala ambiente como um facilitador no trabalho pedagógico. A esse respeito PBT1 avalia positivamente quando diz que *“é excelente, pois possibilita a disposição de materiais específicos da disciplina na sala de aula, além da adequação do mobiliário para as aulas (PBT1, 2019)*. Também alinhado com a possibilidade de facilitar o processo de ensino- aprendizagem por meio do uso das salas ambientes, PBC1 afirma que *“facilita e agiliza o processo de ensino-aprendizagem, além de criar vínculo afetivo do estudante e do professor com o ambiente”*. (PBC1, 2019)

Diante das falas dos professores, o uso das salas ambiente parece favorecer o processo de ensino-aprendizagem ao possibilitar que as aulas possam ser experimentadas nesses espaços, sobretudo nas disciplinas que se utilizam de aulas práticas. A esse respeito PBT4 afirma:

*As disciplinas que lecionam por possuírem aulas práticas, utilizo além da sala ambiente, o espaço externo das unidades didáticas. Estas contribuem como laboratório prático dos conteúdos ministrados nas aulas teóricas e enriquecem o aprendizado dos alunos. (PBT4, 2019)*

A possibilidade desse enriquecimento por meio da aplicação dos conteúdos de maneira prática em salas preparadas para essa finalidade parece contribuir com a organização e o planejamento dos professores que utilizam esse espaço como ferramenta no processo de ensino-



aprendizagem, um espaço para relacionar teoria e prática. Essa possibilidade colabora também no exercício da autonomia curricular, como lembra PBT3: “*Auxilia na autonomia docente, na plenitude do fazer pedagógico do professor, relaciona os conteúdos e conhecimento de teoria e prática e no amplia as possibilidades do processo de ensino e aprendizagem*” (PBT3, 2019).

Verifica-se na fala dos professores participantes da pesquisa uma tendência em apontar a possibilidade do processo de ensino-aprendizagem ser “facilitado” por meio da utilização das salas ambientes, uma vez que permite aos professores e estudantes a concretização na prática dos conhecimentos obtidos, até então, na teoria. Quando compreendemos a inter-relação entre teoria e prática podemos caminhar para a construção de um conhecimento que contribui para a melhora na condição de vida dos sujeitos e das sociedades, atribuindo-lhes responsabilidades no processo educacional, permitindo o desenvolvimento das pessoas e sua transformação social.

Percebe-se ainda referência ao desenvolvimento da autonomia dos professores participantes da pesquisa com relação a utilização do recurso das salas ambientes e também em relação aos conteúdos estudados. A esse respeito, Morgado (2000) reforça a questão da autonomia construída, como um caminho conjunto de construção que não menospreza os conteúdos previstos nas diretrizes curriculares, mas que se organiza em razão dos objetivos específicos da escola, construídos em conformidade com as características e especificidades locais.

A autonomia construída facilita a aproximação dos conteúdos com a prática, tendo como referência as características que identificam os agentes educacionais inseridos na comunidade escolar. Como define Morgado (2003, p.338)

a autonomia curricular é vista como a possibilidade dos professores tomarem decisões no processo de desenvolvimento curricular, tanto no que diz respeito a adaptação do currículo proposto a nível nacional as características e necessidades dos estudantes e as especificidades do meio em que a escola se insere, como no que se refere a definição de linhas de acção e a introdução de temáticas que julguem imprescindíveis para a sua plena formação.

Viabilizar aos professores a oportunidade de tomar decisões no processo de desenvolvimento curricular é permitir que o currículo seja concebido de acordo com as características e especificidades dos alunos para os quais esse currículo foi idealizado, assim como respeitar as características das comunidades onde as escolas estão inseridas oportuniza compreender que há uma necessidade clara de adaptação dos conteúdos curriculares de acordo com cada realidade.

Além da infraestrutura da escola, é necessário analisar a organização curricular e o que os professores e gestores tem a dizer sobre às características do currículo da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke e suas implicações para uma formação integral em tempo integral.

### **Organização curricular da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke: base comum, base técnica e orientação pedagógica**

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2019) da instituição, o currículo é organizado em dois núcleos principais, a base comum e a base técnica. Além disso, o PPP (2019) aponta atividades de apoio pedagógico, que estão inseridas no currículo, não como disciplinas, mas como atividades extra curriculares. Integram a base comum as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Ciências da Religião, Educação Física, Arte e Línguas Estrangeiras. A base técnica contempla disciplinas de Práticas Agrícolas, Práticas Zootécnicas, Práticas Industriais e Práticas de Gerenciamento Agrícola. Além dos núcleos são oferecidas atividades pedagógicas de apoio aos estudantes.

Entre os participantes da pesquisa, cinco (45,5%) professores atuam na base comum. Um total de quatro (36,4%) professores atuam na base técnica. Por fim, dois (18,2%) professores atuam nas atividades extras (apoio pedagógico). A instituição conta com quinze professores atuando na base comum e quatro professores na base técnica. Importante reforçar que todos os professores da área técnica que participaram da pesquisa possuem licenciatura, modalidade de curso superior que os capacita para atuarem no ensino fundamental, público atendido na escola agrícola estudada.

Ainda de acordo com o PPP (2019), para que a escola agrícola possa cumprir seu papel, ela “precisa ser identificada como uma escola diferenciada na rede municipal de ensino de Joinville, uma vez que apresenta singularidades em seu funcionamento, em sua dinâmica e em sua proposta, que exigem adequações estruturais e metodológicas” (PPP, 2019, p.3).

O corpo docente da instituição, professores dos núcleos comum e técnico, conta com a colaboração da equipe de apoio que é constituída por dois técnicos agrícolas, três tratadores de animais, quatro trabalhadores para serviços gerais, quatro cozinheiras e quatro serventes, além da equipe administrativa do colégio.

A base comum constitui-se nas disciplinas obrigatórias mencionadas anteriormente. Em razão da característica cultural da cidade de Joinville/SC, e especialmente da região em que a

escola está inserida, nesta escola, é oferecida também a disciplina estrangeira Alemão. Na base técnica tem-se as disciplinas voltadas para o ensino agrícola, enquanto a atividade pedagógica constitui-se em um momento em que o aluno terá a sua disposição um profissional habilitado (pedagogo) para auxiliar na execução e organização de tarefas, trabalhos, pesquisas e reforço escolar.

Na tabela 2 pode-se verificar a organização curricular da base comum, com as disciplinas, anos e número de aulas semanais.

**Tabela2 – Organização curricular da base comum na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke**

<b>Disciplina/Séries/Número de aulas semanais</b>	<b>6º ano</b>	<b>7º ano</b>	<b>8º ano</b>	<b>9º ano</b>
Português	5	5	5	5
Matemática	5	5	5	5
Ciências	3	3	3	3
Educação Física	3	3	3	3
Geografia	3	2	3	2
História	2	3	2	3
Inglês	2	2	2	2
Alemão	2	2	2	2
Arte	1	1	1	1
Ensino Religioso	1	1	1	1
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>27</b>

Fonte: PPP(2019)

A tabela 3 apresenta a mesma relação de disciplinas por séries e número de aulas semanais, conforme o Projeto Político Pedagógico da instituição.

**Tabela3 – Organização curricular da base técnica na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke**

<b>Disciplina/Séries/Número de aulas semanais</b>	<b>6º ano</b>	<b>7º ano</b>	<b>8º ano</b>	<b>9º ano</b>
Práticas Agrícolas	4	4	4	4
Práticas Zootécnicas	4	4	4	4
Práticas Industriais	3	3	-	-
Práticas de gerenciamento agrícola	-	-	3	3
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>11</b>

Fonte: PPP(2019)

A organização curricular na instituição é construída no sentido de oferecer aos alunos a pré-qualificação em agropecuária. Nesse sentido os profissionais da área técnica constituem parte diferenciada nesse modelo de escola. Como indica o histórico da instituição, inicialmente, esses profissionais tinham vínculo com a Fundação Municipal 25 de Julho, entidade comprometida com o suporte técnico e atendimento especialmente ao público das áreas rurais do município. Atualmente, todos os profissionais possuem vínculo com a Secretaria Municipal de Educação, uma vez que a partir de 2003, a escola passou a ser administrada por esta secretaria municipal.

O objetivo das disciplinas da base técnica, conforme ainda o PPP (2019) da instituição, consiste em possibilitar aos estudantes o aprendizado básico sobre o contexto agropecuário para que desenvolvam as habilidades necessárias para a inserção consciente e comprometida com a sustentabilidade ambiental. As aulas práticas são desenvolvidas nas chamadas unidades didáticas de práticas zootécnicas, práticas agrícolas, práticas industriais e práticas de gerenciamento agrícola. Há a recomendação, para um melhor aproveitamento e interação dos alunos, que as atividades sejam divididas na proporção de 75% prática e 25% teórica.

O Projeto Político Pedagógico apresenta importante diferenciação entre os professores da base técnica do ensino agrícola e o técnico agrícola, figura presente também na organização curricular da instituição. O professor da base técnica é o profissional habilitado em licenciatura em Ciências Agrárias que procura ensinar os conhecimentos teóricos e práticos do ensino agrícola, industrialização caseira e administração da propriedade rural aos educandos. É dele a responsabilidade de planejar o trabalho docente. O técnico agrícola é o profissional habilitado em Técnico Agrícola ou Agropecuária que colabora para o desenvolvimento do ensino agrícola aos estudantes. Cabe ao técnico agrícola acompanhar e assessorar as atividades propostas pelos professores das ciências agrárias.

Completando a organização curricular, no que se refere ao número de disciplinas em cada série e sua quantidade de aulas semanais, cada série tem duas horas aula de atividade pedagógica.

Dentro da organização do currículo da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke nota-se ainda o destaque dado ao trabalho desenvolvido pelo núcleo de orientação pedagógica, que segundo a fala da direção da instituição, está relacionada à baixa taxa de reprovação dos estudantes.

*Nós temos uma taxa de reprovação muito baixa aqui na escola, muito pequena mesmo. E por que alcança um IDEB tão alto né? Porque tem muita participação da família aqui na escola. O aluno começa a não apresentar*

*atividades, a não fazer tarefas, os trabalhos. O professor encaminha para a orientação e a orientação já chama a família. (DIREÇÃO, 2020)*

Ao associar a taxa de reprovação e o resultado na avaliação do IDEB com o trabalho desenvolvido pela orientação educacional, a direção da escola revela sua percepção da importância do núcleo dentro da organização do currículo escolar. Esse trabalho também demanda investimentos por meio de políticas públicas.

Ainda a respeito do trabalho realizado pela orientação pedagógica, a direção reforça que há um trabalho para aproximar escola e famílias. Esses profissionais estão atentos ao desempenho escolar dos estudantes e quando esses não apresentam um rendimento satisfatório: *“O pai assina um documento se comprometendo a estar mais atento e aí a gente consegue não esperar lá o fim do ano pra ter uma intervenção”* (DIREÇÃO, 2020). Ao reconhecer a participação da família como aspecto importante dentro dessa relação, fortalece a percepção que o currículo é tão melhor construído e vivenciado quando conta com a presença das famílias nesse processo.

Ao continuarmos a nossa análise, no próximo item dedicamo-nos a compreender como os conteúdos do currículo são pensados para contemplar as características da comunidade onde a escola está inserida, a importância dos projetos na articulação do currículo e de que maneira, segundo a percepção dos professores e direção, a ampliação do tempo de permanência na escola contribuiria para a formação integral dos estudantes.

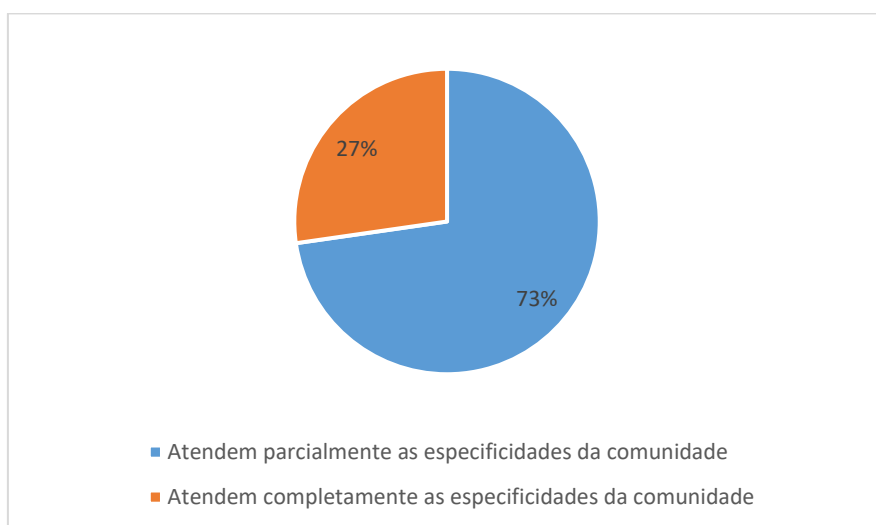
### **Formação em tempo integral e a escola agrícola: as práticas curriculares integradas no espaço da Fundação 25 de Julho em Joinville/SC**

A valorização do desenvolvimento de projetos na prática docente dos professores da Escola Agrícola Carlos Heins Funke, observada no Projeto Político Pedagógico da instituição, é uma característica que nos auxilia a definir e compreender como a prática e a integração curricular acontecem na instituição. O desenvolvimento de projetos de ensino ocorre em todas as escolas, mas neste estudo de caso, considerando o currículo e a infraestrutura desta instituição, podemos inferir que os projetos desenvolvidos nos diferentes espaços da escola como as salas ambiente e os que envolvem a agricultura e o trato com animais como são relevantes para a formação integral dos estudantes. A ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, contribui para o desenvolvimento desses projetos e para a educação integral

dos alunos. Os professores e equipe gestora da instituição parecem compreender a relevância da articulação curricular por meio do desenvolvimento de projetos.

O gráfico 3 traz as percepções dos professores participantes da pesquisa com relação a prática e integração curricular, quando questionados se os conteúdos curriculares são pensados para atender as especificidades da comunidade onde a escola está inserida.

**Gráfico 3: Percepção dos professores com relação aos conteúdos curriculares e as especificidades da comunidade onde a escola está inserida**



Fonte: Autor (2020)

Ao analisarmos as respostas dos professores, expressas no gráfico 3, com respeito a pergunta se os conteúdos curriculares seriam pensados para atender as especificidades da comunidade onde a escola está inserida, percebemos que oito (73%) professores consideram que os conteúdos atendem parcialmente as especificidades da comunidade em que a escola está inserida, três (27%) sinalizaram que acreditam que esses conteúdos atendem completamente as especificidades da comunidade.

Independentemente do núcleo de atuação desses professores na instituição, a percepção da maioria é de que ainda há conteúdos negligenciados ou distantes da realidade da comunidade. Este fato pode ser compreendido pela diversidade de conteúdos curriculares e as inúmeras especificidades das comunidades dos alunos, uma vez que eles vêm de diversas regiões da cidade. Sobretudo nas escolas de ensino em tempo integral, tradicionalmente compreendidas como escolas mais capazes de construir uma prática curricular que permita a formação integral dos alunos, em razão da ampliação do tempo de permanência dos estudantes

nesse modelo de escola, a relevância de elaborar práticas curriculares integradas e relacionadas às questões locais é fundamental.

Para Alves (2012, p.132),

pensar na construção coletiva de uma proposta de implantação de escola de tempo integral implica compreender como se dá o processo de participação da comunidade na formulação, acompanhamento, implementação e avaliação de políticas públicas em educação numa sociedade complexa e diferenciada, buscando instituir mecanismos que permitam sua inserção, compreender como superar as dificuldades e os obstáculos, assim como sua participação nas decisões mais complexas. Também requer pensar a jornada escolar segundo uma concepção de educação integral, com a perspectiva de um horário expandido que represente a ampliação de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras.

No que diz respeito a percepção dos professores sobre de que forma o desenvolvimento de projetos favorece a articulação e integração de saberes, é possível perceber a ênfase que os professores dão à relação do desenvolvimento dos projetos com o processo de aquisição do conhecimento. Percebe-se nas respostas a uma questão aberta proposta aos professores um entendimento que há ampliação das possibilidades de aquisição do conhecimento por meio de projetos, conforme aponta PAE1 quando descreve que: *“Trabalhar com projetos amplia e favorece o conhecimento. Além de dar aberturas para novos temas”* (PAE1, 2019). Ou como afirma PBT2: *“Amplificando as áreas de conhecimento e proporcionando interesse pela pesquisa”* (PBT2, 2019)

Morgado (2000) lembra que os projetos no campo da educação surgem carregados de intencionalidades que expressam opiniões, pontos de vista e perspectivas do fenômeno educativo. Perceber no desenvolvimento dos projetos uma possibilidade de aproximação com a aquisição do conhecimento é compreender que é possível uma ampliação das oportunidades de concretização desses saberes. Também por meio dos projetos é exequível um processo de ensino e aprendizado contextualizado, contemplando a realidade dos alunos e das comunidades onde estão inseridos, os temas trabalhados ganham sentidos e significados próprios.

As respostas dos professores seguem apontando a valorização da aquisição do conhecimento e a possibilidade de relacionar na prática as informações adquiridas na teoria. Vê-se na resposta de PBT1 que a sua percepção é que o desenvolvimento de projetos permite um aprofundamento do conhecimento nas mais diversas áreas à medida que responde à questão da seguinte forma: *“O desenvolvimento de projetos é feito em etapas como a pesquisa, o desenvolvimento e aplicação. Desta forma, o aluno aprofunda seu conhecimento em todas as áreas, de modo intrínseco”*(PBT1, 2019).

A possibilidade de vivenciar experiências por meio do desenvolvimento de projetos é percebida como uma forma comum e habitual de aprimoramento dos conhecimentos. Experimentar na prática os conhecimentos adquiridos na escola parece permitir uma reflexão que contribui para uma aprendizagem significativa, como verifica-se na resposta dePBT4:

*O educando pode vivenciar na prática o que aprende. Através de suas ações e experimentação prática, necessita resolver problemas reais que os levam a refletir e utilizar como um todo o conhecimento aprendido, para obter êxito em suas ações(PBT4, 2019).*

Essa percepção de que os projetos têm a capacidade de facilitar o processo de ensino-aprendizagem a medida que permitem o fortalecimento da relação entre teoria e prática, bem como a possibilidade da aplicação prática dos conhecimentos e novas vivências é percebida na fala: “*Faz a ligação da teoria com a prática e demonstra ao educando suas aplicações no cotidiano e suas reais necessidades, além de dinamizar o processo de ensino e aprendizagem*”(PBT3, 2019).PBC4 destaca que o desenvolvimento dos projetos representa uma excelente oportunidade na aquisição e desenvolvimento de conhecimentos e oportunidades. “*É uma ótima oportunidade...os alunos têm acesso a vários conhecimentos e desenvolvem habilidades de se expressar em público, a criatividade e a autodisciplina*”(PBC4, 2019).

Conforme as falas dos professores, que destacam a importância da relação da teoria com a prática e a capacidade dos estudantes em aprofundar seus conhecimentos por meio dessa experimentação, dar significado aos conteúdos curriculares passa pela possibilidade de articulação desse currículo, pela capacidade que se tem de atribuir sentido. Como reforça Leite (2012, p.88), “o conhecimento produzido sobre a aprendizagem tem-nos também dito que esta tem mais probabilidades de ocorrer quando se torna significativa.”

Identificar as possibilidades de articulação dos conteúdos curriculares por meio do desenvolvimento de projetos é reconhecer sua relevância, como sinaliza Leite (2012, p.89),

o reconhecimento da importância de projetos que promovam articulações com o local é também realçado pelos educadores que, elegendo como objetivo a configuração e a vivência de um currículo que positivamente responda à multiculturalidade, propõem processos que ultrapassem os limites estruturais dos espaços físicos da instituição escolar e permitam a construção de um conhecimento contextualizado.

Atribuir sentido aos projetos permite construir conhecimentos no contexto em que a escola está inserida, uma vez que as experiências vivenciadas no desenvolvimento dos projetos



estão intimamente ligadas às experiências e a realidade dos agentes educacionais envolvidos no processo educacional. Representa uma oportunidade de se construir um projeto curricular atento às especificidades da comunidade escolar onde esses projetos efetivamente acontecem, além de fortalecer a autonomia curricular, que precisa fundamentar justamente esse projeto curricular (MORGADO, 2000).

Ao responderem à pergunta aberta sobre em que aspectos a ampliação do tempo de permanência na escola contribui para a educação integral, os professores participantes da pesquisa deram ênfase à diversificação do currículo, com tempo para ampliação de conhecimentos e aquisição de novos saberes, além de trazerem questões associadas à possibilidade do aumento da responsabilidade e diminuição do tempo ocioso.

Sabe-se que a ampliação do tempo de permanência na escola pode ser percebida de diferentes formas. Segundo Cavaliere (2007, p.1016),

a ampliação do tempo diário de escola pode ser entendida e justificada de diferentes formas: (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos.

Vê-se que as respostas dos professores acabam definindo a importância da ampliação do tempo de permanência na escola seguindo invariavelmente uma das justificativas da autora, para a qual o aumento do tempo é uma forma de alcançar melhores resultados da ação escolar e a mudança na concepção da escola na vida e formação das pessoas são as mais presentes. Isso pode ser percebido na fala: “*O aluno aprende mais, se ocupa com novos saberes, além de não ficar na ociosidade*”(PAE1, 2019), ou como na do PBT3 (2019): “*Possibilita uma ampla formação e diversificação do currículo escolar a fim contemplar os conhecimentos regionais e locais necessários a formação do educando*”.

Pode-se ainda verificar que as respostas dos professores seguem padrões muito próximos, trazendo novamente questões relativas à possibilidade de diversificação dos conteúdos e fortalecimento de hábitos positivos como o aumento da responsabilidade e autonomia, como aponta PBC1 (2019), quando responde que “*cria, no estudante, maior responsabilidade. Amplia a gama de conhecimentos*”.

PBT4 aponta também que a ampliação do tempo do estudante na escola permite que esses estejam mais focados no processo de ensino-aprendizagem e menos expostos a distrações nos estudos:

*A vivência contínua com o ambiente escolar durante o período integral, amplia o foco do educando no ensino, cria uma rotina de estudos que será seguido nos anos subsequentes quando tiverem que trabalhar e estudar ao mesmo tempo, deixando-os mais preparados. Também contribui para afastar os alunos das exposições a atividades que causam dispersão ou interesses alheios aos estudos (PBT4, 2019).*

Percebe-se que há uma referência à possibilidade de ocupação do tempo ocioso dos estudantes por meio da aquisição de uma rotina de atividades no ambiente escolar, com a percepção que essa prática reúna condições de ampliar o foco dos alunos nos estudos, além de prepará-los para as atividades laborais no futuro.

O tempo aumentado de permanência na escola é ainda percebido como uma necessidade para a oferta de conteúdos específicos que as escolas dedicadas ao ensino em tempo integral são capazes de oferecer. Esse aspecto é reiterado por PBT1 (2019) ao responder que “a educação integral precisa deste tempo justamente para oferecer a parte diferenciada em contraturno ou mesclada no horário, como é o caso da Agrícola”.

PBC3 associa a ampliação do tempo de permanência na escola à participação dos alunos nos projetos escolares e percebe ainda que o maior tempo de permanência na escola diminui a influência dos agentes externos à escola na vida dos alunos. “A participação nos projetos, a dedicação aos estudos e a não influência da sociedade fora da escola na sua vida cotidiana, porque não sobra tempo para isso”(PBC3, 2019).

Nota-se nas falas dos professores que parece existir uma percepção de que há uma diferenciação entre o comportamento da sociedade, dentro e fora do ambiente escolar, não reconhecendo a escola como parte dessa sociedade ou ainda que dentro da escola não há a reprodução de condutas que fogem aos comportamentos tradicionais esperados de uma instituição de ensino. Como reforça Gadotti (2009, p.32), “a escola pública precisa ser integral, integrada e integradora”. A educação formal precisa ser atendida como uma prática social vinculada com o que ocorre na sociedade.

Ainda em relação à educação integral, vale ressaltar as respostas de PBC4 (2019): “Autonomia, desenvolvimento de habilidades de ser e conviver”, e de PBC5 (2019): “O aluno tem uma imersão cultural, que ser for positiva irá ajudar na sua formação”. A esse respeito Cavaliere (2007) lembra a concepção de John Dewey sobre a importância da relação entre os indivíduos e a cultura e de como esse envolvimento possibilitaria a ação para a concretização

das mudanças necessárias na sociedade. Uma ideia de educação integral que envolve diversos aspectos da vida dos estudantes.

Nesse sentido, a ampliação do tempo de permanência na escola colabora para esse fortalecimento das relações entre os alunos e cultura local, tão importante na construção das políticas curriculares. Outra perspectiva é trazida por PBC2 (2019), quando responde ao questionamento em que aspectos a ampliação do tempo de permanência na escola contribui para a educação integral, com a seguinte afirmação: “*Com os recursos utilizados na escola, pois muitos não tem esses recursos em casa*”. Essa fala aponta para a perspectiva assistencialista, frequentemente presente nas percepções a respeito do ensino em tempo integral. Cavaliere (2010) lembra que a origem da educação integral no país, independentemente das correntes políticas, sempre teve uma concepção de uma educação escolar aumentada em seus compromissos sociais e culturais.

O aumento do tempo de permanência dos estudantes na escola, parece reforçar a percepção que esse modelo de escola tem o compromisso de assumir um papel de instituição solucionadora dos problemas sociais, mesmo que esse não seja efetivamente a sua função. O aumento de oferta de atividades nas escolas dedicadas ao ensino em tempo integral não pode atribuir a ela essa característica assistencialista.

No item seguinte, buscamos compreender a definição de “sucesso” atribuída à escola, segundo a percepção da direção e dos professores participantes da pesquisa, uma vez que a referência “caso de sucesso” esteve bastante presente nas respostas aos questionários e entrevistas.

### **Por que um “caso de sucesso”?**

A definição do sucesso requer cuidados e preocupações importantes, especialmente com relação aos critérios adotados por quem assume essa definição. Fazê-lo em uma instituição de ensino, com a multiplicidade de características dos agentes envolvidos no processo educacional nos parece especialmente delicado. Entretanto, em razão das repetidas vezes que a expressão é utilizada pelos professores e diretores da escola nas respostas às nossas ferramentas de pesquisa, fez-se necessário a análise dessa percepção, sobretudo com o objetivo de elucidar as razões pelas quais ela está tão presente no discurso desses profissionais.

Observou-se que o destacado desempenho na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, as conquistas profissionais dos ex-alunos da escola e a alta

concorrência no processo de seleção para admissão de novos alunos estão entre as razões apontadas por professores e direção para justificar a percepção de sucesso da instituição.

Ao falar sobre essa perspectiva, a direção destaca:

*Como a gente consegue mensurar esse sucesso da escola? O IDEB é um dos parâmetros. Hoje já saiu o IDEB novo, nós somos a melhor escola de Joinville, a melhor de Santa Catarina, somos a segunda do sul do Brasil e estamos em trigésimo no Brasil, entre as escolas públicas do sexto ao nono ano. (DIREÇÃO, 2020)*

O IDEB é um indicador que combina informações de desempenho em exames padronizados com taxas de reprovação. A tabela 4 apresenta os valores do índice da escola no período de 2005 a 2019.

**Tabela 4 – Valores do IDEB na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke de 2005 a 2019**

	IDEB	
Ano	Meta	Valor
2005		5,6
2007	5,6	5,3
2009	5,7	6,1
2011	5,9	6,2
2013	6,3	6,4
2015	6,6	6,69
2017	6,8	7,4
2019	7,0	7,6

Fonte: [IDEB \(inep.gov.br\)](http://inep.gov.br)

Silva e Scheibe(2017) revelam preocupação com a aproximação da educação básica a uma visão mercantil da escola pública e a utilização do desempenho nos exames em larga escala como parâmetros para definir os rumos da educação. Embora se reconheça a relevância do IDEB, há de se ter cuidado para que os resultados alcançados nas avaliações não sejam os principais indicadores das políticas educacionais.

Mesmo que o desempenho na avaliação ganhe destaque na fala dos diretores, são apontadas outras razões para esclarecer a percepção de sucesso da escola:

*[...] nós já estamos no topo olhando o IDEB. Mas não é só isso. Os próprios alunos que saem aqui da escola a gente consegue observar que eles conseguem ter uma caminhada de sucesso. Como eles passam muito tempo aqui na escola acaba se criando um elo muito forte entre escola e aluno. Eles vêm muito aqui e contam da vida deles e a maioria está seguindo carreira em diversas áreas, não só na área agrícola. Nós temos muitos alunos que são veterinários,*

*agrônomos. Mas temos muitos alunos também que acabam mudando de opinião e seguindo outras carreiras. Então a gente consegue observar a grande quantidade de alunos que conseguem se dar muito bem na sua vida profissional. (DIREÇÃO, 2020)*

Além de reforçar a posição de destaque da escola na classificação do IDEB, a direção da instituição aponta também para a trajetória de conquistas profissionais dos ex-alunos, fazendo uma relação entre essas conquistas e a formação recebida no período escolar na escola agrícola. Ao destacar ainda os laços socioafetivos construídos entre alunos e escola, atribuídos ao aumento de tempo de permanência na instituição, característica das escolas dedicadas ao ensino em tempo integral, a direção faz referência a essa relação de confiança estabelecida.

A direção da escola faz ainda uma relação entre o desempenho profissional e os hábitos de responsabilidade construídos com ajuda da escola:

*[...] eles colocam que muito do sucesso profissional foi pela forma como a gente trabalha aqui dentro, como a gente trata os alunos, a questão das normas da escola, tanto da parte didática dos professores, tanto pelas normas daqui que são bem rígidas que é pra ensinar pra vida que tem regra e regra é pra ser seguida. Então eles acabam criando esse hábito aqui na escola de responsabilidade, de fazer as atividades, de cumprir com os compromissos, daquilo que realmente foi determinado tem que ser realizado lógico dentro de uma normalidade, então a gente descobre dessa maneira que é uma escola de sucesso. (DIREÇÃO, 2020)*

A percepção que a escola dedicada ao ensino em tempo integral permite a elaboração de comportamentos que fortalecem condutas responsáveis e hábitos alinhados com as regras estabelecidas está também nas respostas de vários professores participantes da pesquisa e parece conversar com uma concepção de escola em tempo integral apontada por Cavaliere(2007), já descrita nesse trabalho, que relaciona o acréscimo do tempo de permanência na escola com a ideia de manter esses estudantes em um ambiente supostamente mais seguro e com regramentos específicos. Parece-nos comum supor que o aumento do tempo de permanência no ambiente escolar, à medida que aumenta as possibilidades de interação entre os agentes educacionais, favorece o fortalecimento dessas relações. Entretanto, é preciso se atentar a respeito da construção curricular que permeia essa relação. Entender que o currículo deve contribuir nesse processo é fundamental. Para tanto precisa ser um documento pensado e vivido coletivamente.

Para a direção da instituição, a procura por vagas na escola é também um indicador de sucesso:

*[...] a gente vê a grande quantidade de pessoas que querem estudar aqui na escola. Isso é reflexo que a comunidade também vê a escola como uma escola*

*de sucesso. Existe muita gente querendo entrar, mas como é limitado o número, a gente consegue atender apenas uma pequena parcela (DIREÇÃO, 2020).*

Com um processo de seleção para ingresso no sexto ano, a escola agrícola oferta 90 vagas por ano, com uma procura por vagas maior que a capacidade de atendimento. Em 2020, no processo para ingresso no primeiro trimestre letivo de 2021, participaram do processo 314 alunos, resultando em uma relação de 3,48 alunos por vaga. Segundo a direção, abaixo do número de estudantes que participam habitualmente da seleção, que é de 420 alunos em média, em uma relação de 4,66 alunos por vaga.

Todos os anos a Secretaria Municipal de Educação, através da direção da escola agrícola, torna público um edital (Anexo 2) para o processo seletivo e ingresso na instituição. O processo é feito através de análise documental, avaliação prática e entrevista. Os candidatos interessados em ingressar no Ensino Fundamental com Pré-qualificação em Agropecuária disponibilizado pela instituição, deve realizar a avaliação de ingresso. Nele passam por avaliações práticas orientadas ao cotidiano do ambiente do trabalho rural, como desenvolver atividades voltadas ao cultivo de vegetais, à criação de animais e atividades orientadas de manipulação e organização de ferramentas utilizadas em agropecuária.

As avaliações buscam perceber o comportamento dos candidatos, respeito com os animais, vegetais e ao meio ambiente. Nas entrevistas por fim, vê-se a demonstração de interesse e a afinidade com o meio agropecuário. Nesse sentido, aproximar a avaliação do processo seletivo aos conteúdos curriculares da escola, sobretudo da base técnica, nos parece uma estratégia coerente.

Dentro do documento que dispõe sobre o processo seletivo, destaca-se ainda as chamadas categorias de origem, com pesos diferentes de avaliação. As categorias de origem procuram privilegiar candidatos filhos de produtores rurais, candidatos matriculados em escola do campo do município de Joinville, além de candidatos filhos de trabalhadores rurais do município.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refazer brevemente o caminho percorrido por essa dissertação nos parece relevante. Com o objetivo de investigar as características do currículo de uma escola em tempo integral da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC, compreender o significado das políticas educacionais, do currículo e do ensino em tempo integral nos deu melhores condições de compreender tais características.

Os resultados da pesquisa, aliados ao seu referencial teórico e metodológico, nos fez perceber que construir mecanismos de igualdade de condições deveria ser uma diretriz norteadora de toda política pública. Em educação, essas políticas devem se comprometer fortemente no sentido de preservar as relações sociais, diminuindo diferenças e minimizando desigualdades. As políticas educacionais e curriculares deveriam permitir melhores e mais acertadas escolhas do que se ensina nas escolas, sobretudo pelas constantes transformações sociais, econômicas e culturais.

Entretanto, a interferência de mecanismos nacionais e internacionais nas políticas educacionais e curriculares, na busca elevados índices de avaliação, parece avançar com força, defendendo interesses mercadológicos de maneira cada vez mais clara e direta. A visão mercantil da escola pública, discutida por Silva e Scheibe (2017), contraria o caráter público, inclusivo e universal dessas instituições ao atender os requisitos do mercado de trabalho e as necessidades orientadas pela lógica do setor empresarial. O estímulo à concorrência e a obtenção de lucros mostra-se pouco alinhada às características fundamentais da escola pública.

Mesmo exposta a essas interferências, a construção de um currículo precisa ser resultado de um movimento coletivo, pensado para atender os desejos da comunidade pela qual ele foi idealizado e assumir papel central nas políticas em educação. Compreender que o comprometimento de todos os agentes educacionais é parte desse movimento é entender que as decisões políticas, na prática, devem ser compartilhadas de maneira democrática e atenta às particularidades locais.

Ao reconhecer a capacidade de ordenar os conteúdos a serem ensinados, retomamos o conceito de currículo na perspectiva de Sacristán (2013) e evidenciamos que seu conceito é muito maior e abrangente. O percebemos como algo em movimento, com um constante compromisso com a oportunidade de escolha.

Uma vez que admitimos que o currículo é uma construção onde se encontram diferentes respostas a opções possíveis, onde é preciso decidir entre as

possibilidades que nos são apresentadas, esse currículo real é uma possibilidade entre outras alternativas. Aquilo que está vigente em determinado momento não deixa de ser um produto incerto, que poderia ter sido de outra maneira, e que pode ser diferente tanto hoje como no futuro. Não é algo neutro, universal e imóvel, mas um território controverso e mesmo conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, são feitas opções e se age de acordo com orientações que não são as únicas possíveis. (SACRISTÁN, 2013, p.23)

Identificar características tão particulares no currículo da escola estudada nessa dissertação nos permite compreender esse dinamismo urgente na construção e reavaliação das políticas curriculares para as escolas em tempo integral e para uma educação integral. Um desafio quando se trata da elaboração do currículo identificado com questões globais, mas também com questões locais, a comunidade na qual a escola está inserida.

A proposta de um ensino em tempo integral, prevista no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), é compreendida como ampliação dos tempos de aprendizagem e é diferente do conceito de ensino integral, com a ampliação da jornada escolar como possibilidade, não como condição para a educação integral. As contribuições de Cavaliere (2007) foram muito relevantes para refletir sobre a educação integral no processo da pesquisa, pois a autora aponta diferentes concepções para a escola em tempo integral, com ênfase na concepção assistencialista, autoritária, democrática ou ainda a concepção multisetorial. A investigação proposta na pesquisa retrata um caso bastante particular de modelo de escola dedicada ao ensino em tempo integral, contemplando uma formação em agropecuária no Ensino Fundamental.

Assim, para podermos dar ênfase nos resultados alcançados nas análises e investigar as características do currículo da escola em tempo integral estudada, foi fundamental apropriarmos desses pressupostos teóricos, eles foram fundamentais para as nossas reflexões. Diversos questionamentos nos orientaram na pesquisa, acompanhando a análise das percepções dos professores e diretores acerca das características do currículo da escola investigada: Como os conteúdos curriculares são pensados para atender as especificidades da comunidade onde a escola está inserida? Em que aspectos a ampliação do tempo de permanência na escola contribui para uma educação integral? De que forma o desenvolvimento de projetos favorece a articulação e integração de saberes?

Entre as particularidades percebidas nas características da escola estudada, seu histórico, com o surgimento a partir da iniciativa de uma fundação municipal de apoio a agricultores da região onde a instituição está ainda localizada, ganha importância primeira. Com objetivo de preencher uma lacuna entre dois importantes projetos de incentivo à manutenção dos filhos dos agricultores no campo, surge a escola municipal agrícola em tempo integral, com ampliação do



tempo de permanência no ambiente escolar, procurando oferecer a formação no ensino básico com qualificação em agropecuária.

Entretanto o PPP (2019) da escola sinaliza que apenas de 20 a 25% dos alunos possuem atualmente algum vínculo com o campo, o que reforça a percepção que a escola está deslocada dos propósitos que levaram a sua criação. Esse novo cenário de atendimento exige um olhar reflexivo sobre os conteúdos curriculares e parece explicar a percepção dos professores sobre o atendimento apenas parcial desses conteúdos, segundo as especificidades da comunidade escolar. A partir deste estudo, observou-se que o PPP (2019) poderia ser atualizado, especialmente em seu histórico, com a inserção de aspectos da realidade atual da escola.

Incomum quando comparada a maioria das escolas dedicadas ao ensino em tempo integral, voltadas a estudantes do Ensino Médio e ligadas administrativamente aos institutos federais, a escola agrícola municipal em questão oferece formação a alunos do sexto ano nono do ensino básico. A investigação através dos questionários respondidos pelos professores mostrou que a maioria desses professores atua por períodos bastante longos na instituição, facilitando o fortalecimento de vínculos entre escola e comunidade, importante a qualquer modelo de ensino e fundamental às escolas dedicadas ao ensino em tempo integral.

Os resultados das análises atentam ainda para a diferença de percepção dos professores do núcleo comum e dos professores das áreas técnicas sobre aspectos importantes como a infraestrutura da escola. Em escolas em tempo integral que oportunizam uma formação diferenciada, existe a necessidade de mais equipamentos e/ou espaços que atendam às especificidades da atuação de professores com formação técnica (CAVALIERE, 2009).

A diferença na percepção dos professores com relação a infraestrutura da escola não se repetiu com relação aos conteúdos curriculares necessários para atender as especificidades da comunidade, uma vez que a maioria dos professores, de ambos os núcleos, entenderam que a escola atende parcialmente as especificidades da comunidade onde está inserida. Este resultado nos leva a levantar a hipótese de que o não atendimento completamente dessas especificidades se dá pela pluralidade de conteúdos curriculares e características das comunidades dos alunos, uma vez que a escola agrícola municipal estudada não atende apenas alunos das áreas rurais, mas de diversas regiões da cidade. Os resultados da pesquisa indicam que a ampliação do tempo de permanência dos estudantes nesse modelo de escola, a relevância de elaborar práticas curriculares integradas e relacionadas às questões locais é fundamental para uma educação integral.

A partir do que se observou no currículo e da infraestrutura desta escola, é que a formação integral poderia ser contemplada com uma proposta curricular mais voltada para as questões ambientais ao invés de pré-qualificação agropecuária. Essa questão é apontada, considerando que o ensino fundamental não tem como finalidade a preparação técnica para o trabalho, mas uma formação integral.

Mesmo em uma escola que se propõe a formação da qualificação em agropecuária, com conteúdos curriculares da base técnica, no que se refere ao aumento do tempo de permanência dos estudantes na escola, a concepção assistencialista ainda pode ser observada. As concepções autoritárias e democráticas (CAVALIERE, 2007) também estão presentes nas respostas de diferentes professores. Sabe-se, entretanto, que independentemente das concepções, que a estruturação e o sentido com que se organiza a construção do currículo é essencial, sob o risco de se não o fazê-lo, acabar se reproduzindo o modelo da escola convencional, acrescido de tempos desordenados e sem articulação, o que não nos parece o caso da escola estudada nessa dissertação.

Apesar da percepção que há uma articulação curricular estruturada e tempos bem definidos dentro da proposta da instituição, vê-se com preocupação a presença frequente das concepções assistencialistas e autoritárias, explicadas possivelmente pelo movimento de distanciamento entre os propósitos da sua criação e as expectativas atuais dos estudantes e suas famílias. A percepção que se defende que deva prevalecer é a de uma escola que seja de democrática e de direito para todos os estudantes, independente de sua classe social.

Por fim, é importante considerarmos a percepção que a escola estudada é considerada um “caso de sucesso”, expressão repetidamente utilizada pelos participantes da pesquisa e por essa razão, motivo de análise nessa dissertação. Embora motivos como a trajetória profissional de ex-alunos e a alta concorrência no processo de seleção para admissão de novos alunos estejam presentes na construção dessa percepção, vê-se que o desempenho na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB ganha destaque. Mas afinal, o que é sucesso em uma instituição de ensino? Cabe falar em sucesso? Há sucesso no processo de busca pelo melhor posicionamento no IDEB? Uma escola com condições diferenciadas com esta não deveria ser comparada com outras escolas, uma vez que os resultados são a consequência de um corpo docente experiente e preparado, tempo integral na escola, espaço físico diferenciado e outras questões apontadas ao longo deste trabalho. O esforço por resultados nas avaliações em larga escala é uma realidade na educação. Comemorada ou criticada, independente do

desempenho alcançado nos testes, é preciso construir um caminho alternativo que sempre valorize o esforço coletivo, sem se desconsiderar as particularidades de cada aluno.

Embora essas considerações tenham emergido da síntese das percepções dos participantes da pesquisa, é fundamental afirmarmos que não se tem a intenção de encerrar as investigações a respeito desse modelo de escola dedicada ao ensino em tempo integral, sobretudo em um estudo de caso tão particular como o da escola estudada. As possibilidades de investigação do estudo de caso pesquisado não se esgotam. A importância de se ampliar as pesquisas relacionadas à investigação das características do currículo da escola dedicada ao ensino em tempo integral nos parece evidente. Fazê-lo sob a percepção de outros agentes educacionais, como pais e alunos, pode contribuir significativamente na compreensão das características desse modelo de escola. Vê-se, a partir da conclusão do trabalho realizado, uma oportunidade de colaborar para as discussões do currículo, sobretudo em relação aos estudos sobre instituições de ensino dedicadas ao ensino em tempo integral.

## REFERÊNCIAS

ALVES, R. P. Implantação da educação integral em Palmas, Estado do Tocantins: algumas reflexões sobre a experiência da rede municipal de ensino. **Em aberto**, Brasília, v.25, n.88, p.125-134, jul./dez. 2012

ARROYO, M. BUFFA, E. NOSELLA, P. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?**, 5 ed. São Paulo: Cortez, 1995

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. Instruindo e divulgando: comunicados de imprensa. Rio de Janeiro: Serviço gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1941. v.1, n.1- 200 (1935-1940)

BALL, S. J. Reformar Escolas, reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 15, número 002. Universidade do Minho Braga, Portugal, 2002.

BEANE, James A. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.2, pp. 91-110, Jul/Dez 2003

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caminhos para elaborar uma proposta de educação integral em jornada ampliada: como ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas para crianças, adolescente e jovens aprenderem**. Brasília, 2013.

CAVALIERI, Ana Maria. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, INEP, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

\_\_\_\_\_. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n.100, p. 1015-1035, 2007.

\_\_\_\_\_. Anísio Teixeira e a educação integral. Rio de Janeiro, v.20, n.46, p. 249-259, maio – ago. 2010.

CLUBE AGRÍCOLA AMOR À TERRA, DA ESTRADA DA ILHA, COMPLETA 30 ANOS. Ndmais.com.br, 2012. Disponível em: <<https://ndmais.com.br/noticias/clube-agricolaamor-a-terra-da-estrada-da-ilha-completa-30-anos/>>. Acesso em: 10 de setembro de 2020.

ESCOLA MUNICIPAL AGRÍCOLA CARLOS HEINS FUNKE. **Projeto Político Pedagógico**. Joinville, 2019.

FIORI, N. A. Clube agrícola em Santa Catarina: ruralismo e nacionalismo na escola. Perspectiva. Florianópolis, v.20, n.Especial, p. 231-260, jul/dez. 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal no campo das artes**. São Paulo: Cortez, 2015.

HÖFLING, E. M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro/2001

LEITE, Carlinda. A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares. **Educação Unisinos**. Unisinos, 2012, p. 87-92

LEITE, C. ; FERNANDES, P. ; MOURAZ, A. Contextualização curricular: princípios e práticas. n. 22, p. 1-5, 2012.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 2013.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 2014.

MAINARDES, Jefferson. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas **Contrapontos**, Vol. 9, p.4-16 – Itajaí, jan/abr 2009

MENGA, L. , MOREIRA, A. F. , CUNHA, M. I. Repercussões de tendências internacionais sobre a formação de nossos professores. **Educação & Sociedade**, ano XX, n 68, Dezembro/99

MOREIRA, A.F. & SILVA, T. T. **Currículo, cultura e sociedade** (orgs.). 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001

MORGADO, José Carlos. **A (des)construção da autonomia curricular**. Porto: Edições Asa, 2000.

\_\_\_\_\_. Projecto Curricular e autonomia da escola: possibilidades e constrangimentos. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, v.10, n. 8, 2003

\_\_\_\_\_. Políticas, contextos e currículo: desafios para o Século XXI. In: MORGADO, J. C., SOUZA, J., MOREIRA, A. F., VIEIRA, A. (orgs). **Currículo, formação e internacionalização: desafios contemporâneos**. CIED, Portugal, 2018.

PACHECO, J. A. B. **Políticas Curriculares**. Editora Porto, 2002.

\_\_\_\_\_. Currículo e gestão escolar no contexto das políticas educacionais. **RBPAAE** , v.27, n.3, p. 361-588, 2011

\_\_\_\_\_. Critérios de avaliação na escola. In **Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas**., p.53 - 64. Lisboa, 2002

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre. Penso, 2013.

\_\_\_\_\_. **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, M. R. &SCHEIBE, L. Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun. 2017.

TEIXEIRA, E. C. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. AATR, 2002.

TRIVIÑOS, A. Introdução à pesquisa em ciências sociais: **A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WEFFORT, H. F., ANDRADE, J. P., COSTA, N. G. da, **Currículo e educação integral na prática: uma referência para estados e municípios**. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ed. Porto Alegre, Bookman, 2001.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1: BALANÇO DE PRODUÇÕES

DESCRIPTORIOS UTILIZADOS	“currículo” AND “políticas públicas” AND “tempo integral”
NÚMERO DE TRABALHOS ENCONTRADOS	42 resultados ( <a href="https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/">https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/</a> )

TÍTULO	AUTOR(A)	ORIENTADOR(A)	NÍVEL	INSTITUIÇÃO	ANO
Escola de tempo integral ou escola fora do tempo escolar: o caso de Barretos	Silene Fontana	Antonio Chizzotti	Doutorado	PUC/SP	2013
A implementação do programa de educação integral da redemunicipal de ensino do recife: êxitos e desafios	Elizabeth Oliveira de Medeiros	Luiz Flavio Neubert	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	2016
Programa Mais Educação e Escola a Tempo Inteiro: um olhar sobre as experiências de ampliação da jornada escolar no Brasil e em Portugal	Marilia Beatriz Ferreira Abdulmassih	Antonio Chizzotti	Doutorado	PUC/SP	2015
Currículo integrado em uma proposta de educação integral em tempo integral no município de mesquita (RJ) entre o escrito e o vivido.	Gisele Bastos Tavares Duque	Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho	Mestrado	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	2017
Programa Diadema Mais Educação: uma experiência de educação integral e proteção integral	Ana Lucia Sanches	Antonio Chizzotti	Doutorado	PUC/SP	2017
Tempo escolar estendido: análise do Programa Ensino Integral (PEI) da Secretaria de	Saray Marques	Branca Jurema Ponce	Doutorado	PUC/SP	2018

Estado da Educação de São Paulo (SEE-SP) Gestão Geraldo Alckmin (2011-2017)					
Pedagogia do esporte: A consolidação de uma Política Pública de esporte na escola em tempo integral – um estudo no interior paulista	Gisele Viola Machado	Roberto Rodrigues Paes	Doutorado	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2017
A educação em tempo integral no Estado de Minas Gerais: análise da política e seus efeitos	Jacqueline de Souza Batista	Gilmar Pereira da Silva	Doutorado	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2018
A escola de tempo integral no município de Santos: Elo entre sujeitos e saberes	Marcia de Castro Calçada Kohatsu	Luana Carramillo Going	Mestrado	UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS	2017
Ginásios Cariocas: Um olhar para a educação em tempo integral no município do Rio de Janeiro	Luciana Ferreira Cortes	Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	2017
Escola em tempo integral, educação integral e currículo: um estudo de caso em uma escola estadual em Belo Horizonte Belo Horizonte 2015	Kelly Tavares Dias	Teodoro Adriano Costa Zanardi	Mestrado	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS	2015
Programas governamentais para a educação em tempo integral no Brasil e Portugal: implicações sobre as desigualdades educacionais	Elisangela Maria Pereira Schimonek	Theresa Maria de Freitas Adriaio	Doutorado	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2017



Política estadual de educação integral para o ensino médio no Amazonas: um estudo sobre a implementação do tempo integral em uma escola de Manaus	Sirlei Adriani dos Santos Baima Elisario	Roberto Perobelli de Oliveira	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	2017
A implantação da escola de tempo integral num município do interior paulista: limites e possibilidades	Elisandra Barbosa	Alessandra David Moreira da Costa	Mestrado	CENTRO UNIVERSITÁRIO MOURA LACERDA	2017
A gestão do currículo escolar para a educação em tempo integral	Willie Anne Martins da Silva Provin	Sirley Terezinha Filipak	Mestrado	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ	2017
A implementação do projeto de educação integral em uma escola estadual mineira: desafios e possibilidades	Natalia Fernanda Lobato de Abreu	Roberto Perobelli de Oliveira	Mestrado	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	2017

<b>TÍTULO</b>	<b>Escola de tempo integral ou escola fora do tempo escolar: o caso de Barretos</b>
<b>OBJETIVO</b>	O presente trabalho objetiva analisar, por meio de dois estudos de caso, alguns movimentos realizados para a construção do currículo da Educação de Tempo Integral em um contexto educacional formado pela parceria entre duas instituições: uma escola de ensino fundamental, que compreende a dimensão formal da educação e um Centro Social Urbano (CSU), instituição socioeducativa que representa a dimensão não formal da educação, ambos localizados na cidade de Barretos (SP).
<b>METODOLOGIA</b>	Estudo de Caso
<b>RESULTADOS</b>	Os resultados referentes ao Estudo 1 mostraram que a maioria dos participantes entendem a Escola de Tempo Integral (ETI) como um período complementar ao aprendizado da escola. Na avaliação total, os docentes e diretor apontaram mais aspectos negativos (N=25) do que positivos (N=22) e a maioria relata não ver diferenças entre os alunos que frequentam o período integral e o parcial. Quanto às médias das notas dos alunos de período integral e parcial, não se notou diferenças. No Estudo 2, três dos profissionais do CSU relataram ser a ETI um local em que o aluno permanece o dia inteiro, e outros três um local totalmente equipado para suprir as necessidades dos alunos e um local que

	<p>facilita o dia a dia e a segurança do aluno. O principal aspecto positivo citado em relação à ETI foi a segurança que a escola fornece aos pais que trabalham e não têm um local para deixar o filho. E, como aspecto negativo, a falta de convivência entre pais e filhos e o cansaço dos alunos. O CSU oferece às crianças/adolescentes oficinas de dança, educação física e teatro. A partir desses Estudos, foi possível avaliar os resultados sobre o funcionamento do programa ou do Projeto e sobre as oficinas curriculares de reforço que visavam retomar o conteúdo aplicado no currículo básico. Além disso, os resultados apontaram também os escassos equipamentos e recursos pedagógicos, além de insuficientes espaços para descanso e lazer dos alunos. Dessa forma, concluiu-se que, cotejando o que se pretendia com escola de tempo integral com o que a literatura sobre o tema aponta, o CSU, considerado como tal, passou a ser classificado como um local de educação não formal</p>
<b>TÍTULO</b>	<b>A implementação do programa de educação integral da redemunicipal de ensino do recife: êxitos e desafios</b>
OBJETIVO	<p>Analisar o processo de implementação do Programa Municipal de Educação Integral (Pmei) e a organização das Escolas Municipais em Tempo Integral (EMTIs), à luz do tripé fundante dos processos de implementação da educação integral, defendido por Pergorer (2014) e Guedes (2015), formado pelo tempo, pelo currículo e pelos espaços, com o suporte dos fundamentos do Ciclo de Políticas, na perspectiva de averiguar quais os principais entraves encontrados no caminho da sua efetivação.</p>
METODOLOGIA	Pesquisa Qualitativa
RESULTADOS	<p>A partir da análise dos dados, detectamos alguns entraves com relação ao entendimento dos principais conceitos do programa, o que resulta em uma fragmentação pedagógica e sérias dificuldades com a infraestrutura.</p>
<b>TÍTULO</b>	<b>Programa Mais Educação e Escola a Tempo Inteiro: um olhar sobre as experiências de ampliação da jornada escolar no Brasil e em Portugal.</b>
OBJETIVO	<p>Analisar as experiências de ampliação da jornada escolar, por meio dos Programas Mais Educação, no período de 2010 a 2013 no Brasil, e Escola a Tempo Inteiro em Portugal.</p>
METODOLOGIA	Pesquisa qualitativa, apresentado como estratégia de investigação em Estudo de Caso.
RESULTADOS	<p>Com base nos resultados analisados, conclui-se que as realidades investigadas, atestam que a ampliação do tempo permite à escola, enquanto espaço social de apropriação, elaboração e reelaboração de conhecimento, incorporar em seu currículo atividades para o desenvolvimento de competências cognitivas e atitudinais necessárias para uma formação cidadã.</p>
<b>TÍTULO</b>	<b>Currículo integrado em uma proposta de educação integral em tempo integral no município de mesquita (RJ): entre o escrito e o vivido.</b>
OBJETIVO	<p>Verificar como o currículo – dentro de uma proposta de educação integral em tempo integral – é apresentado pela Secretaria de Educação e materializado, no dia-a-dia, pelos professores da unidade escolar?</p>

METODOLOGIA	Pesquisa de cunho qualitativo acerca da materialização da educação integral em tempo integral no currículo da escola polo, fizemos uso de pesquisa bibliográfica e documental, estudo de caso, entrevistas e análise de conteúdo
RESULTADOS	Apresentou-se a importância da função indutora do Programa Mais Educação, mas também a busca por uma proposta própria, que levasse em consideração o contexto local e, inclusive, diferenciada, na essência, do referido Programa. O aumento do tempo na escola abriu perspectivas para a ampliação de possibilidades de novas práticas docentes e influenciou uma nova organização curricular, a partir do tipo de educação que se desejava.
TÍTULO	<b>Programa Diadema Mais Educação: uma experiência de educação integral e proteção integral</b>
OBJETIVO	O objetivo geral da pesquisa é analisar a experiência do Programa Diadema Mais Educação, entre os anos 2009 e 2012, na relação da Educação Integral e Proteção Integral
METODOLOGIA	Pesquisa qualitativa, realizada a partir de levantamento bibliográfico nas áreas de Educação e Currículo, Serviço Social e Ciências Sociais, e da pesquisa documental nos arquivos públicos da Secretaria Municipal e, especialmente, no documento “A integração da escola com a cidade pelos caminhos da educação integral”, do qual foram extraídos os depoimentos das diretoras escolares, das articuladoras, das agentes de Educação Comunitária, dos familiares e das entidades parceiras.
RESULTADOS	A pesquisa revela que a experiência de Diadema reflete os avanços de uma política pública para Infância, e aponta um novo formato da Escola, reconhecido a partir do processo formativo e corrobora com o justo viver das Crianças da periferia, que compõem o acesso aos bens sociais e aos conhecimentos locais.
TÍTULO	<b>Tempo escolar estendido: análise do Programa Ensino Integral (PEI) da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE-SP) Gestão Geraldo Alckmin (2011-2017)</b>
OBJETIVO	Examinar a proposta, a estrutura curricular e o funcionamento do Programa Ensino Integral (PEI), formulado pela Secretaria Estadual Educação-SP, proposto e implementado na gestão do Governador Geraldo Alckmin (2011-2017), de modo a verificar em que medida promove a formação integral do estudante.
METODOLOGIA	Pesquisa qualitativa e investigação de campo por meio da realização de entrevistas com gestores e professores, bem como da aplicação de questionário a estudantes do 1º, 2º. e 3º. anos do Ensino Médio.
RESULTADOS	Constatou-se neste estudo que, embora se possa considerar que o tempo escolar estendido possibilite a ampliação de oportunidades ao estudante, por outro lado, a preparação dos espaços físicos, a disponibilização de recursos materiais e financeiros para a execução do Programa e a participação da comunidade escolar em seu planejamento e execução ainda não correspondem ao que se encontra proposto no PEI.

<b>TÍTULO</b>	<b>Pedagogia do esporte: A consolidação de uma Política Pública de esporte na escola em tempo integral – um estudo no interior paulista</b>
OBJETIVO	Investigar a implementação de uma política pública em esporte educacional na escola em tempo integral, a partir da consolidação de parâmetros curriculares, com a finalidade de alcançar as expectativas estabelecidas tanto para a escola em tempo integral quanto para o esporte educacional, no que tange a formação de crianças e adolescentes.
METODOLOGIA	Estudo de caso
RESULTADOS	Verificou-se que a escola em tempo integral neste município constitui-se como uma proposta política educacional ao oferecer aos alunos oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento escolar e social, além de ser um espaço de acolhimento e de proteção, afastando-os das situações de risco em decorrência da ampliação da jornada de trabalho de seus responsáveis, sendo o esporte a atividade de maior aderência. Verificou-se, também que para a efetivação da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos, a partir do esporte, é fundamental a existência de uma proposta norteadora das ações pedagógicas dos professores, caracterizada neste estudo por um currículo esportivo, que deve ser constituído por três pilares inter-relacionados: pedagógico, estruturante e funcional.
<b>TÍTULO</b>	<b>A educação em tempo integral no Estado de Minas Gerais: análise da política e seus efeitos</b>
OBJETIVO	Analisar a política pública de educação em tempo integral no Estado de Minas Gerais.
METODOLOGIA	Estudo de caso
RESULTADOS	A investigação revelou aspectos positivos tais como a utilização do tempo, a construção de experiências significativas, maior interesse, orientação do trabalho e melhora da aprendizagem. Entre os aspectos a serem aprimorados verificam-se a visão de contraturno, intencionalidades não compartilhadas, rotatividade de profissionais, recursos materiais e financeiros, as condições de trabalho, a falta de formação continuada.
<b>TÍTULO</b>	<b>A escola de tempo integral no município de Santos: Elo entre sujeitos e saberes</b>
OBJETIVO	Apresentar a articulação das matrizes curriculares ao Projeto Político-Pedagógico, construído de maneira coletiva e democrática pela comunidade escolar.
METODOLOGIA	Qualitativo, com delineamento na análise de conteúdo, e o procedimento adotado dá-se por meio de 32 entrevistas semiestruturadas.
RESULTADOS	Como resultado, encontra-se um panorama de necessidades relativas à transformação do currículo existente; aos tempos tanto para a formação em serviço quanto para o diálogo entre profissionais e alunos; e à inserção de um projeto institucional que direcione um Projeto Político-Pedagógico colaborativo.
<b>TÍTULO</b>	<b>Ginásios Cariocas: Um olhar para a educação em tempo integral no município do Rio de Janeiro</b>
OBJETIVO	Analisar a política de educação em tempo integral do município do Rio de Janeiro denominada Ginásios Cariocas, em relação à sua organização

	curricular e, ainda, (i) descrever a implementação do Programa como uma política pública municipal do Rio de Janeiro para atender a demanda da educação em tempo integral do município; (ii) analisar a organização curricular desse Programa, a partir da matriz curricular elaborada aos Ginásios Cariocas (GCs) e (iii) analisar a concepção de educação em tempo integral que os Ginásios materializam, por meio de sua organização curricular.
METODOLOGIA	Pesquisa bibliográfica, a análise documental, entrevistas semiestruturadas e a análise do conteúdo
RESULTADOS	Com a pesquisa concluí-se que o Ginásio Carioca se apresenta como uma nova possibilidade e proposta de Educação em Tempo Integral para o segundo segmento do Ensino Fundamental que, ainda, se apresenta embrionária, uma vez que os impactos na educação são a longo prazo, entretanto que já apresenta mudanças em sua organização percebida através dos documentos e das vozes do chão da escola ouvidas no decorrer da pesquisa, mudanças essas que devem ser aprimoradas, monitoradas para que possam cada vez mais colaborar com os avanços educacionais tão desejados.
TÍTULO	<b>Escola em tempo integral, educação integral e currículo: um estudo de caso em uma escola estadual em Belo Horizonte Belo Horizonte 2015</b>
OBJETIVO	Estabelecer um conceito, relação e diferenciação entre Escola de Tempo Integral e a Educação Integral; investigar como as escolas têm articulado as proposições curriculares e as práticas pedagógicas em direção à educação integral que é proposta pelo Projeto Escola em Tempo Integral; propor referências curriculares para a Escola em Tempo Integral sob bases dialógicas. Tal pesquisa justifica-se diante da grande relevância social da proposta de formação integral dos indivíduos em uma jornada escolar ampliada, a fim de compreendermos como tem se efetivado tal proposta.
METODOLOGIA	Estudo de caso em uma escola estadual; pesquisa documental; observações das aulas; entrevistas com a comunidade escolar; um grupo focal com alunos e outro com professores.
RESULTADOS	Diante de nossas pesquisas, trazemos uma proposição curricular para o PROETI, construída a partir do diálogo com a comunidade escolar, que englobe uma educação integral, a partir de seu ideário educativo.
TÍTULO	<b>Programas governamentais para a educação em tempo integral no Brasil e Portugal: implicações sobre as desigualdades educacionais</b>
OBJETIVO	Analisar dois programas governamentais de educação em tempo integral no Brasil (Programa Mais Educação) e Portugal (Escola a Tempo Inteiro), bem como suas implicações na diminuição das desigualdades educacionais em ambos os países.
METODOLOGIA	Pesquisa qualitativa e quantitativa realizada por meio da revisão bibliográfica e pesquisa documental em fontes primárias (legislações, documentos e publicações oficiais, banco de dados relativos aos programas), além de coleta, sistematização e tratamento estatístico de dados oficiais publicados pelo Ministério da Educação brasileiro e português.

RESULTADOS	A pesquisa demonstrou que os dois programas de educação em tempo integral buscavam os mesmos objetivos, embora se estruturassem e se organizassem diferenciadamente. Indicou ainda que, nos dois casos, pouco influíram na diminuição das desigualdades educacionais do Brasil e de Portugal.
TÍTULO	<b>Política estadual de educação integral para o ensino médio no Amazonas: um estudo sobre a implementação do tempo integral em uma escola de Manaus</b>
OBJETIVO	Compreender as dificuldades na implementação curricular da Proposta Pedagógica de Tempo Integral do Amazonas de 2011 no CETI lócus da pesquisa.
METODOLOGIA	Metodologia qualitativa, pautada num estudo de caso, tendo como instrumentos a observação, as entrevistas individuais destinadas à gestora escolar, à coordenadora pedagógica e à coordenadora de área, e o grupo focal direcionado aos professores da área de Linguagens.
RESULTADOS	A pesquisa mostra os atuais desafios enfrentados pela escola para a efetiva implementação da educação em tempo integral, tais como: desconhecimento da política de tempo integral implementada na escola, fator de distanciamento entre implementadores e política a ser implementada; dificuldades em mobilizar na prática os conceitos de educação integral e educação em tempo integral, bem como as variáveis tempo e espaço; necessidade de (re) organização do currículo, levando-se em consideração o melhor aproveitamento dos tempos e espaços educativos, de modo a torná-lo condizente com as proposições da educação em tempo integral; ausência de percursos formativos permanentes para os profissionais, de forma a atender as demandas do tempo integral.
TÍTULO	<b>A implantação da escola de tempo integral num município do interior paulista: limites e possibilidades</b>
OBJETIVO	Conhecer o processo de implantação de uma escola de tempo integral no município de Catanduva/SP.
METODOLOGIA	A metodologia utilizada consta de dois instrumentos: análise documental e levantamento bibliográfico.
RESULTADOS	A pesquisa revelou as divergências existentes entre escola integral e escola de tempo integral, mostrando que a ampliação do tempo na escola exige planejamento e estratégias, para que de fato, a qualidade da educação seja inerente à proposta da escola de tempo integral, haja vista que somente a ampliação do tempo escolar, sem um projeto político pedagógico que garanta a aprendizagem dos alunos por meio de um currículo diversificado não garantirá qualidade educacional.
TÍTULO	<b>A gestão do currículo escolar para a educação em tempo integral</b>
OBJETIVO	Refletir sobre as condições existentes para a gestão do currículo da escola pública em tempo integral, assim como seus impasses e desafios.
METODOLOGIA	Análise bibliográfica e documental, abordagem qualitativa subsidiada com os dados obtidos mediante aplicação de questionário.

RESULTADOS	Conclui-se que não existe nos documentos oficiais analisados uma possibilidade concreta de superação dos problemas existentes na educação pública brasileira, que não seja apenas da ordem econômica.
<b>TÍTULO</b>	<b>A implementação do projeto de educação integral em uma escola estadual mineira: desafios e possibilidades</b>
OBJETIVO	Analisar a implementação do projeto de Educação Integral em uma escola estadual do centro-oeste mineiro.
METODOLOGIA	Pesquisa qualitativa. Entrevistas e discussões do grupo focal.
RESULTADOS	Conclui-se pelos dados desta pesquisa que essa política tem se deparado nesse percurso com muitos desafios, como a falta de infraestrutura das escolas, financiamento, a necessidade de capacitação dos gestores e professores.

## APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PROFESSORES

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS PROFESSORES

Você professor(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa desenvolvida pelo mestrando Carlos Huller, intitulada “O currículo de educação em tempo integral: um estudo de caso em uma escola da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC”, orientada pela Profa. Dra. Jane Mery Richter Voigt, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. O objetivo deste estudo é analisar as características do currículo de uma escola em tempo integral da rede pública municipal de ensino de Joinville, identificando fragilidades e potencialidades nesse modelo de escola.

Você irá responder a um questionário organizado com perguntas fechadas e abertas. A sua participação nesta pesquisa consiste em preencher o questionário. O tempo estimado para preenchimento do questionário é de 20 minutos.

Os riscos aos quais você estará exposto ao responder esse questionário são mínimos. Entretanto, caso eles venham a ocorrer, você será ter toda a assistência necessária.

Esta pesquisa tem como benefícios contribuir para uma construção de um projeto político-educacional que possa contemplar a ampliação de ofertas de escolas em tempo integral. Com a coleta dos dados, os mesmos serão analisados e farão parte da dissertação de mestrado do pesquisador, além de estarem disponíveis para elaboração de artigos para apresentação em eventos científicos e em periódicos da área da Educação.

Como voluntário você terá a liberdade de eventualmente se recusar a responder quaisquer perguntas do questionário, caso entenda que essas lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza. Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento. Você terá livre acesso aos resultados do estudo e garantido esclarecimento antes, durante e após a pesquisa. Não há despesas pessoais para você em qualquer fase do estudo. Da mesma maneira não há compensação financeira relacionada à sua participação, pois a mesma é voluntária. Sugerimos que guarde este TCLE assinado por, no mínimo, cinco anos.

Você terá garantia de acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas por meio de telefone e e-mails do pesquisador responsável por esta investigação que é o mestrando em educação, Prof. Carlos Huller (e-mail: huller.carlos@hotmail.com), e telefone (47) 99941-0193.

É garantido o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa. Os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e revistas científicas, sem que os nomes dos participantes sejam divulgados.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Univille, no endereço Rua Paulo Malschitzki, 10, Bairro Zona Industrial, Campus Universitário, CEP 89.219-710 - Joinville/SC, telefone (47) 3461-9235, em horário comercial, de segunda a sexta, ou pelo e-mail comitetica@univille.br.

Após ser esclarecido sobre as informações da pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine este consentimento de participação, que está impresso em duas vias, sendo que uma via ficará em posse do pesquisador responsável e esta via com você, participante.

\_\_\_\_\_  
Prof. Carlos Huller - Pesquisador Responsável  
Consentimento de Participação.

Eu .....concordo voluntariamente em participar da pesquisa intitulada “O currículo de educação em tempo integral: um estudo de caso em uma escola da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC”, conforme informações contidas neste TCLE.  
Joinville, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura do Participante



### APÊNDICE 3: ROTEIRO PARA ENTREVISTA

1. Qual a sua formação e experiência na educação básica?
2. O que diferencia essa instituição de ensino das demais instituições de ensino de educação básica do município?
3. De que maneira o currículo e a ampliação da carga horária contribuem para a formação integral do estudante?
4. No PPP há diversos projetos desenvolvidos na escola. Qual a importância desses projetos para a formação integral do estudante?
5. Como é realizada a integração entre as três áreas previstas no PPP: base comum e a base técnica.
6. Como a estrutura física contribui para o desenvolvimento do currículo?
7. De que forma as questões locais, relacionadas à comunidade, são inseridos nas atividades desenvolvidas na escola?

## APÊNDICE 4: QUESTIONÁRIOS

Prezado(a) Professor(a). Sou mestrando do curso de Mestrado em Educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. Estou realizando uma pesquisa intitulada: “O currículo de educação em tempo integral: um estudo de caso em uma escola da rede pública municipal de ensino de Joinville/SC”.O objetivo do estudo é analisar as características do currículo de uma escola em tempo integral da rede pública municipal de ensino de Joinville. Diante da relevância dessa temática, o convidamos para participar dessa pesquisa. A sua participação é voluntária e, como não é necessária a sua identificação, a identidade não será revelada no momento da publicação dos resultados.Desde já agradecemos a sua atenção e disponibilidade!

Endereço de e-mail: \_\_\_\_\_

Sexo

- Feminino  
 Masculino

Idade

- de 18 a 30 anos  
 de 31 a 40 anos  
 de 40 a 50 anos  
 mais de 50 anos

Qual a sua área de formação? \_\_\_\_\_

Qual o seu nível de formação?

- Ensino Médio  
 Graduação  
 Especialização  
 Mestrado  
 Doutorado

Se sua resposta foi especialização, cite em qual área: \_\_\_\_\_

Qual o seu vínculo na escola?

- Contratado  
 Efetivo  
 Outro

Atua em qual área de conhecimento na escola?

- Na Base Comum (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Ciências da Religião, Educação Física, Arte, Línguas Estrangeiras)  
 Na Base Técnica (Práticas Agrícolas, Práticas Zootécnicas, Práticas Industriais e Práticas de Gerenciamento Agrícola)  
 Na Atividade Extra/Outros (Atividade Pedagógica)

Atua em qual disciplina? \_\_\_\_\_

Carga Horária de aulas semanais: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação na educação:

- até 3 anos  
 de 3 anos até 10 anos  
 de 10 até 20 anos  
 mais de 20 anos

Tempo de atuação na educação nessa escola de ensino em tempo integral:

- até 3 anos
- de 3 anos até 10 anos
- de 10 até 20 anos
- mais de 20 anos

Com base em sua experiência no ensino em escola de tempo integral, responda as questões a seguir:

Os conteúdos curriculares são pensados para atender as especificidades da comunidade onde a escola está inserida?

- Atendem completamente as especificidades da comunidade
- Atendem parcialmente as especificidades da comunidade
- Atendem minimamente as especificidades da comunidade
- Não atendem nenhuma das especificidades da comunidade

Dentro da proposta pedagógica da instituição, como você percebe a infraestrutura da escola para atender aos componentes curriculares?

- Adequada
- Suficiente
- Inadequada
- Insuficiente

A instituição disponibiliza o uso de salas ambiente. Como a opção por esse tipo de sala influencia sua prática? \_\_\_\_\_

Em que aspectos a ampliação do tempo de permanência na escola contribui para a educação integral? \_\_\_\_\_

De que forma o desenvolvimento de projetos favorece a articulação e integração de saberes? \_\_\_\_\_

## ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



UNIVERSIDADE DA REGIÃO  
DE JOINVILLE UNIVILLE



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE/SC

**Pesquisador:** CARLOS HULLER

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 19814819.9.0000.5366

**Instituição Proponente:** FUNDACAO EDUCACIONAL DA REGIAO DE JOINVILLE - UNIVILLE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.593.695

**Apresentação do Projeto:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 3.580.459.

**Objetivo da Pesquisa:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 3.580.459.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 3.580.459.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 3.580.459.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 3.580.459, no entanto, o TCLE apresentado está de acordo. O pesquisador explicitou no TCLE que irá gravar a entrevista para fins de pesquisa e manterá o sigilo nos nomes dos participantes.

**Recomendações:**

Ao finalizar a pesquisa, o (a) pesquisador (a) responsável deve enviar ao Comitê de Ética, por meio do sistema Plataforma Brasil, o Relatório Final (modelo de documento na página do CEP no sítio da Univille Universidade).

Segundo a Resolução 466/12, no item

**Endereço:** Rua Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 119. campus Bom Retiro

**Bairro:** Zona Industrial

**CEP:** 89.219-710

**UF:** SC

**Município:** JOINVILLE

**Telefone:** (47)3461-9235

**E-mail:** comitetica@univille.br



Continuação do Parecer: 3.593.695

#### XI- DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

XI.2 - Cabe ao pesquisador:

d) Elaborar e apresentar o relatório final;

Modelo de relatório para download na página do CEP no sítio da Univille Universidade.

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto "O CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE JOINVILLE/SC", de CAAE 19814819.9.0000.5366 teve sua(s) pendência(s) esclarecida(s) pelo(a) pesquisador(a) CARLOS HULLER, de acordo com a Resolução CNS 466/12 e complementares, portanto, encontra-se APROVADO.

Informamos que após leitura do parecer, é imprescindível a leitura do item "O Parecer do CEP" na página do Comitê no sítio da Univille, pois os procedimentos seguintes, no que se refere ao enquadramento do protocolo, estão disponíveis na página. Segue o link de acesso <http://www.univille.edu.br/pt-BR/a-univille/proreitorias/prppg/setores/area-pesquisa/comite-etica-pesquisa/status-parecer/645062>

#### Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade da Região de Joinville - Univille, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

#### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1407455.pdf	17/09/2019 20:32:47		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoPlataformaFinalCarlosHullerAtualizado.pdf	17/09/2019 20:32:10	CARLOS HULLER	Aceito
Outros	CartaRespostaComiteCarlosHuller.docx	17/09/2019 20:30:11	CARLOS HULLER	Aceito
TCLE / Termos de	TCLEGestoresProfessoresEF.pdf	17/09/2019	CARLOS HULLER	Aceito

**Endereço:** Rua Paulo Malschitzki, n° 10. Bloco B, Sala 119. campus Bom Retiro

**Bairro:** Zona Industrial

**CEP:** 89.219-710

**UF:** SC

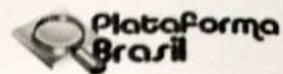
**Município:** JOINVILLE

**Telefone:** (47)3461-9235

**E-mail:** comitetica@univille.br



UNIVERSIDADE DA REGIÃO  
DE JOINVILLE UNIVILLE



Continuação do Parecer: 3.593.695

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEGestoresProfessoresEF.pdf	20:22:36	CARLOS HULLER	Aceito
Outros	Questionariofinal.pdf	27/08/2019 18:26:32	CARLOS HULLER	Aceito
Outros	Entrevistasemiestruturada.pdf	27/08/2019 18:23:30	CARLOS HULLER	Aceito
Outros	CartadeAnuenciaMestrado.pdf	06/08/2019 20:08:11	CARLOS HULLER	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEProfessores.pdf	06/08/2019 19:50:12	CARLOS HULLER	Aceito
Folha de Rosto	FolhaderostoMestradoPlataformaBrasil.p df	06/08/2019 19:33:05	CARLOS HULLER	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

JOINVILLE, 23 de Setembro de 2019

Assinado por:

**Marcia Luciane Lange Silveira**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Paulo Malschitzki, n° 10. Bloco B, Sala 119. campus Bom Retiro  
**Bairro:** Zona Industrial **CEP:** 89.219-710  
**UF:** SC **Município:** JOINVILLE  
**Telefone:** (47)3461-9235 **E-mail:** comitetica@univille.br



**Prefeitura de Joinville**

---

**EDITAL SEI Nº 7205336/2020 - SED.NAD**

Joinville, 22 de setembro de 2020.

**EDITAL Nº 01/2020/SE**

**PROCESSO SELETIVO PARA INGRESSO NO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

**ESCOLA AGRÍCOLA MUNICIPAL CARLOS HEINS FUNKE**

Dispõe sobre o Processo Seletivo para Ingresso no Ensino Fundamental (6º ano) com Pré-qualificação em Agropecuária oferecido pela Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

Pelo presente Edital a Secretaria Municipal de Educação, através da Direção da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, torna público que estão abertas as inscrições para o Processo Seletivo para preenchimento das vagas no **Ensino Fundamental (6º ano) com Pré-qualificação em Agropecuária**, com ingresso no início do ano letivo de 2021, de acordo com o disposto a seguir:

**CRONOGRAMA**

<b>Data/Período</b>	<b>Evento</b>	<b>Local</b>
24/09/2020	Publicação do Edital	Endereço eletrônico <a href="https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-">https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-</a>

		<b>municipal-carlos-heins-funke-2020</b> e mural Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke
05/10/2020 a 07/10/2020	Período de inscrições para o Processo Seletivo.	Endereço eletrônico <a href="https://www.joinville.sc.gov.br/eventos/inscricao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020-05-a-07-10-2020">https://www.joinville.sc.gov.br/eventos/inscricao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020-05-a-07-10-2020</a>
09, 14, 15 e 16/10/2020	Datas de entrega dos documentos solicitados na inscrição.	No email <a href="mailto:emchf@joinville.sc.gov.br">emchf@joinville.sc.gov.br</a> ou na secretaria da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
16/10/2020	Análise dos documentos entregues.	Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
19/10/2020	Divulgação das inscrições homologadas.	Endereço eletrônico <a href="https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020">https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020</a> e mural Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
19/10/2020 a 23/10/2020	Prazo para recursos.	No email <a href="mailto:emchf@joinville.sc.gov.br">emchf@joinville.sc.gov.br</a> ou Protocolo na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
26/10/2020	Divulgação dos resultados dos recursos.	Endereço eletrônico <a href="https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020">https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020</a> e mural Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
29/10/2020	Divulgação do Cronograma com a data para realização da Avaliação	Endereço eletrônico <a href="https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020">https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020</a> e mural Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.



	Prática e Entrevista.	
04/11/2020 a 13/11/2020	Avaliação Prática e Entrevista.	Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
18/11/2020	Divulgação preliminar dos Classificados.	No endereço eletrônico <a href="https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020">https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020</a> e mural Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
19/11/2020 a 23/11/2020	Período de protocolo de recursos.	No e-mail <a href="mailto:emchf@joinville.sc.gov.br">emchf@joinville.sc.gov.br</a> ou na Secretaria da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
25/11/2020	Divulgação dos resultados dos recursos.	No endereço eletrônico <a href="https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020">https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020</a> e mural Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
25/11/2020	Resultado final dos Classificados.	No endereço eletrônico <a href="https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020">https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020</a> e mural Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.
30/11/2020 a 02/12/2020	Matrícula dos classificados no Processo Seletivo.	Secretaria da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

## 1. DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

**1.1.** A inscrição do candidato implicará no conhecimento e aceitação das normas e condições estabelecidas neste Edital, o que acarretará na impossibilidade de alegação de desconhecimento destas por parte do mesmo.

**1.2.** O Processo Seletivo estará aberto aos candidatos residentes em Joinville, que sejam concluintes ou que tenham concluído o 5º ano do Ensino Fundamental.

**1.3.** O candidato que tiver realizado estudos equivalentes aos níveis de Ensino Fundamental exigidos, no exterior, se aprovado, no ato da matrícula deverá apresentar parecer de equivalência de estudos, emitido pelo órgão competente da administração de ensino.

**1.4.** Os documentos em língua estrangeira, requeridos no ato da matrícula, deverão ter o visto da autoridade consular brasileira no país de origem e acompanhados da respectiva tradução oficial.

**1.5.** O processo seletivo de que trata este Edital será conduzido por Comissão de Avaliação composta por servidores da Secretaria de Educação, por professores da área de ciências agrícolas, equipe administrativa, equipe técnica pedagógica, técnicos agrícolas da Escola Agrícola assegurado a participação de ao menos um servidor efetivo.

## **2. DAS VAGAS**

**2.1.** Serão ofertadas total 90 (noventa) vagas para ingresso no primeiro trimestre letivo de 2021, podendo ser ampliadas em função do resultado da rematrícula.

## **3. DAS INSCRIÇÕES**

### **3.1. Local e período de inscrições:**

3.1.1. As inscrições devem ser realizadas pela Internet no site da Prefeitura Municipal de Joinville <https://www.joinville.sc.gov.br/eventos/inscricao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020-05-a-07-10-2020> com início às 00h01min do dia 05 de outubro de 2020 e término às 23h59min do dia 07 de outubro de 2020. O candidato deverá preencher a Ficha de Inscrição, via formulário eletrônico.

3.1.2. O interessado que não tenha acesso à internet e ou por qualquer motivo não conseguir realizar a inscrição via formulário eletrônico, poderá fazê-la em terminais disponibilizados para este fim, na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, Rodovia SC-418, Km 0,5 – Pirabeiraba, Joinville/SC , nos dias 05 de outubro de 2020 a 07 de outubro de 2020, nos horários das 8h às 11h e das 13h30min às 15h . No local terá um funcionário da Escola que auxiliará os interessados.

3.1.3 Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke não se responsabilizará por inscrições eventualmente não realizadas em suas dependências por motivos fortuitos ou de força maior.

**3.2** Após realizada a inscrição, o responsável legal do candidato deverá entregar pessoalmente na Escola Agrícola, nos dias 09,14,15 e 16 de outubro de 2020, no horário das 8h às 11h30min e das 13h às 16h30min ou scanear e enviar via e-mail (emchf@joinville.sc.gov.br) no período de 00h01min do dia 09 de outubro as 16h30min do dia 16 de outubro de 2020, os seguintes documentos:

- 3.2.1 Atestado de frequência do 5º ano;
- 3.2.2 Cópia da Certidão de Nascimento ou da Carteira de Identidade;
- 3.2.3 Uma fotografia 3x4 colorida e atualizada;
- 3.2.4 Demais documentos que comprovem as categorias descritas no quadro 2 do item 4.4 ;
- 3.2.5 Cópia do Comprovante de Residência.

**3.3** A inscrição do candidato somente estará efetivada após a entrega dos documentos que constam no item 3.2 deste edital.

3.3.1 Os candidatos que deixarem de apresentar os documentos que constantes no item 3.2 dentro do prazo determinado neste edital terão suas inscrições indeferidas.

**3.4.** O candidato com necessidades especiais que demandem atendimento diferenciado para realizar as avaliações deverá indicá-lo no ato da inscrição, especificando o tipo de atendimento que a instituição deverá dispensar no local das avaliações, para garantir a sua participação na avaliação de ingresso.

3.4.1 O candidato deverá informar o tipo de atendimento a ser requerido;

3.4.2 As condições especiais solicitadas serão analisadas pela comissão avaliadora e poderão ser atendidas segundo critérios de viabilidade e razoabilidade ;

3.4.3 As atividades propostas serão adaptadas de forma a não impedir a participação efetiva da pessoa com necessidades especiais no processo seletivo.

**3.5.** A qualquer momento poder-se-á anular a inscrição, bem como a matrícula do candidato, se verificada qualquer irregularidade nos documentos e/ou falsidade nas declarações apresentadas.

**3.6.** A divulgação das inscrições homologadas, estará disponível a partir do dia 19 de outubro de 2020, no endereço <https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020> e no mural da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

**3.7.** Não haverá cobrança de taxa de inscrição;

**3.8.** É de inteira responsabilidade dos pais e ou responsáveis o completo e correto preenchimento dos itens solicitados no formulário eletrônico de inscrição.

**3.9** A inscrição com preenchimento incompleto e ou incorreto será cancelada;

**3.10** Havendo mais de uma inscrição para o mesmo candidato, será considerada como válida as informações contidas na última inscrição realizada.

**3.11** Dúvidas em relação ao Processo Seletivo poderão ser sanadas junto a Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, Rodovia SC 418, Km 0,5 – Pirabeiraba, Joinville /SC de 24 de setembro a 25 de novembro de 2020 das 8h às 11h e das 12h30min às 15h ou pelo telefone (47) 3424-0293 ou pelo e-mail [emchf@joinville.sc.gov.br](mailto:emchf@joinville.sc.gov.br).

## 4. DA SELEÇÃO

**4.1.** Os candidatos interessados em ingressar no Ensino Fundamental (6º ano) com Pré-qualificação em Agropecuária oferecido pela Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, devem impreterivelmente realizar a Avaliação de Ingresso.

**4.2.** A Avaliação de Ingresso será realizada em duas etapas utilizando os critérios descritos no Quadro 1:

Quadro 1 – Etapas da Avaliação de Ingresso e respectivos critérios de avaliação.

<b>Etapa</b>	<b>Atividades</b>	<b>Habilidades Avaliadas</b>
<b>I. Avaliação Prática</b>  (Atividades práticas do cotidiano da escola)	<p>- Desenvolver atividades orientadas de cultivo de vegetais tais como: preparo do solo (abertura de covas ou sulcos, capina, revolvimento do solo, mensuração de área, limpeza em geral do cultivo (retirada de pedras e ou material inorgânico), adubação (aplicação de adubos orgânicos), semeadura, (semeadura direta no solo, em bandejas ou em recipientes), preparo de mudas (seleção, manuseio, transporte, etc.), plantio de sementes e ou mudas, tratos culturais (irrigação, capina, colheita, etc.), limpeza e abertura de canais de drenagem nas áreas de cultivo, retirada dos restos culturais;</p> <p>- Desenvolver atividades orientadas, relativas à criação de animais, podendo ser em uma ou mais unidades didáticas (bovinos, caprinos, codornas, galinhas de corte e postura, ovinos e suínos) como: arraçoamento, fornecimento de água, higienização de instalações e equipamentos utilizados para a criação de animais, coleta e armazenamento da produção, organização em geral na atividade produtiva;</p>	<p>-aplicação das recomendações das atividades propostas :</p> <p><b>1ª Etapa: Cultivo de vegetais:</b> Realizar a limpeza da área a ser cultivada, preparar o solo, medir o espaçamento determinado para o plantio, aplicar a profundidade correta de cada cova, colocar o adubo, preparar e realizar o plantio do vegetal, utilizar a ferramenta correta para cada atividade, recolher, lavar e guardar todos os materiais, ferramentas e equipamentos utilizados na atividade, o manuseio correto com os vegetais</p> <p>- <b>2ª Etapa- Criação de Animais:</b> higienizar os bebedouros e cochos, dar alimento e água, coletar e higienizar os ovos, realizar a limpeza das unidades.</p> <p>o manuseio e tratamento correto com os animais</p> <p>Em todas as etapas também serão observados os seguintes itens:</p> <p>- <b>Atitudinal</b> : comportamento, respeito com os animais, plantas, avaliadores e demais candidatos, responsabilidade, respeito ao meio</p>

	<p>-Desenvolver atividades orientadas de manipulação e organização de ferramentas utilizadas em agropecuária (enxada, pá, vassoura, picareta, sacho, carrinho de mão, regador, entre outros).</p> <p>Nas atividades acima propostas o candidato deverá realizar uma ou mais atividades descritas, conforme orientação dos avaliadores.</p>	<p>ambiente, zelo com materiais, ferramentas e equipamentos,</p> <p>colaboração, cooperação, trabalho em equipe, liderança, interesse, iniciativa, participação.</p>
<p><b>II.</b> <b>Entrevista</b></p>	<p>- Preenchimento de formulário orientado (ficha de entrevista) contendo informações pertinentes ao candidato;</p> <p>- Realização de entrevista oral com avaliadores.</p>	<p>O correto preenchimento das fichas de entrevista e ficha motivacional, observando a sua relação ou vínculo com o meio agropecuário sobre a Avaliação Prática.</p> <p>Demonstração de interesse e ou afinidade com o meio agropecuário e as práticas desenvolvidas pela escola.</p> <p>Coerência nos relatos com a documentação apresentada.</p>

**4.3.** A nota será estabelecida a partir das análises realizadas no dia da avaliação com base nos critérios estabelecidos nas etapas I e II conforme item 4.2 do edital.

**4.4.** Os alunos serão distribuídos em categorias, em suas respectivas origens, mediante apresentação de uma das documentações comprobatórias, conforme descritas no quadro 2.

Quadro 2 – Categorias de origens e respectivos pesos de avaliação.

\* Os critérios não são cumulativos e o candidato poderá optar somente por uma categoria.

<b>Categorias</b>	<b>Descrição</b>	<b>Peso</b>
<b>I</b>	<p>Candidatos filhos de Produtores Rurais cuja propriedade rural encontra-se no município de Joinville e que apresentarem comprovadamente em nome de seus pais ou responsáveis legais :</p> <p>Notas Fiscais de Produtor Rural de venda de produtos agropecuários, emitidas nos últimos 12 meses a contar da data de publicação deste edital, caracterizando exploração agropecuária</p>	3,5

	<p>expressiva (geração de renda compatível a viabilidade econômica da propriedade e não somente de subsistência) e ou;</p> <p>DAP - Declaração de Aptidão ao PRONAF - Programa Nacional da Agricultura Familiar (devidamente validado pela EPAGRI) e ou;</p> <p>Declaração de Vendas emitidas nos últimos 12 meses a contar da data de publicação deste edital devidamente validada pela UDR - Unidade de Desenvolvimento Rural da SAMA - Secretaria de Agricultura e Meio Ambiente de Joinville e ou;</p> <p>NFP-e Resumo de Movimentação Econômica da Produção Rural da Secretaria Estadual da Fazenda</p>	
<b>II</b>	<p>Candidatos filhos de Produtores Rurais cuja propriedade rural encontra-se no município de Joinville e que não possuem a documentação solicitada conforme disposto no item 4.4., Quadro 2, Categoria I., ficam sujeitos a avaliação e comprovação por parte da Comissão Avaliadora com base na documentação apresentada e informações obtidas, com possível visita a propriedade rural para averiguação;</p>	3,5
<b>III</b>	<p>Candidatos moradores do município de Joinville, filhos de Produtores Rurais cuja propriedade rural encontra-se nos municípios limítrofes de Joinville e que apresentarem comprovadamente em nome de seus pais ou responsáveis legais:</p> <p>Notas Fiscais de Produtor Rural de venda de produtos agropecuários, emitidas nos últimos 12 meses a contar da data de publicação deste edital, caracterizando exploração agropecuária expressiva (geração de renda compatível a viabilidade econômica da propriedade e não somente de subsistência) e ou;</p> <p>DAP - Declaração de Aptidão ao PRONAF - Programa Nacional da Agricultura Familiar (devidamente validado pela EPAGRI) e ou;</p> <p>Declaração de Vendas emitidas nos últimos 12 meses a contar da data de publicação deste edital devidamente validada pela UDR - Unidade de Desenvolvimento Rural da SAMA - Secretaria de Agricultura e Meio Ambiente de Joinville e ou;</p> <p>NFP-e Resumo de Movimentação Econômica da Produção Rural da Secretaria Estadual da Fazenda.</p>	3,5
<b>IV</b>	<p>Candidatos matriculados em escola do campo do município de Joinville.</p>	3
<b>V</b>	<p>Candidatos filhos de trabalhadores rurais do município de Joinville, com devida documentação (carteira profissional);</p>	2

<b>VI</b>	Demais candidatos.	1
-----------	--------------------	---

**Parágrafo único:** os candidatos enquadrados nos critérios I., II. e III descritos no Quadro 2, devem obrigatoriamente apresentar documentos comprobatórios conforme descrição do item 3.2.4 deste Edital a não apresentação dos mesmos caracteriza a inscrição do candidato no critério V. do referido quadro.

**4.5.** Em qualquer momento a Comissão Avaliadora poderá realizar visitas a propriedade para averiguação dos dados apresentados.

**4.6.** Caso a Comissão Avaliadora seja obstruída da realização da visita, obtenha informações inverídicas e ou a omissão de informações pelos pais e responsáveis, que favoreçam e ou prejudiquem os candidatos, comprometendo a lisura do Processo Seletivo, poderá excluí-lo do processo.

**4.7.** Todas as etapas da Avaliação de Ingresso serão realizadas nas dependências da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

**4.8.** As notas de Avaliação Prática e Entrevista, serão estabelecidas com base no fechamento da análise de desempenho do candidato durante a Avaliação de Ingresso, realizada pela Comissão Avaliadora, sendo o candidato avaliado por no mínimo 05 (cinco) profissionais, nomeados por portaria, que com base nas observações realizadas, estabelecerão uma nota para cada etapa da Avaliação de Ingresso descrita no item 4.2.

**4.9.** O candidato receberá em cada uma das etapas, uma nota com valores entre 2 (dois) a 10 (dez). Onde será estabelecida a nota 2(dois) quando não realizou a atividade proposta, 4(quatro) realizou parcialmente a atividade proposta, 6(seis) realizou de forma satisfatória a atividade proposta, 8(oito) realizou aquilo que foi proposto e 10(dez) realizou além do que foi proposto.

**4.10.** A nota final do candidato será estabelecida considerando a fórmula descrita abaixo:

$$NF = \frac{(MAI \times P) + (MAI \times 6,5)}{10}$$

Onde:

**NF** = Nota final;

**MAI**= Média Aritmética das Notas da Avaliação Prática e Entrevista (conforme item 4.8.);

**P** = Peso estabelecido (conforme item 4.4.)

## **5. DA REALIZAÇÃO DAS AVALIAÇÕES**

**5.1.** A Avaliação Prática e Entrevista ocorrerão conforme estabelecido no Cronograma (conforme item 5.1.2)

5.1.1 Para o desenvolvimento das atividades propostas e a fim de obedecer os critérios de distanciamento e medidas de prevenção a Covid-19, os candidatos terão horário agendado para realização das atividades do processo seletivo, que serão realizadas em ambientes distintos.

5.1.2 Serão formadas equipes de até 12 indivíduos, onde cada equipe será subdividida em subgrupos de até 3 e ou até 6 indivíduos, respeitando a capacidade de atendimento dependendo do ambiente ao qual o candidato estará desenvolvendo a atividade.

### **Equipe 01:**

A- Horário de chegada: até às 07h

B- Registro individual de fotos e distribuição dos crachás aos candidatos: 7h às 7h15min

C- Apresentação de 01 vídeo Institucional: 7h15min às 7h30min

D- Avaliação Prática: 7h45min às 8h30min

E- Entrevista: 8h40min às 9h30min

### **Equipe 02**

A- Horário de chegada: 08h

B- Registro individual de fotos e distribuição dos crachás aos candidatos: 8h às 8h15min

C- Apresentação de 01 vídeo Institucional: 8h15min às 8h30min

D- Avaliação Prática: 8h45min às 9h30min

E- Entrevista: 9h40min às 10h30min

### **Equipe 03**

A- Horário de chegada: 09h15min

B- Registro individual de fotos e distribuição dos crachás aos candidatos: 9h15min às 9h30min

C- Apresentação de 01 vídeo Institucional: 9h30min às 9h45min

D- Avaliação Prática: 10h às 10h45min

E- Entrevista: 10h55min às 11h45min

### **Equipe 04**

A- Horário de chegada: as 12h30min



B- Registro individual de fotos e distribuição dos crachás aos candidatos: 12h30min às 12h45min

C- Apresentação de 01 vídeo Institucional: 12h45min às 13h

D- Avaliação Prática: 13h15min às 14h

E- Entrevista: 14h10min às 15h

**Paragrafo único:** mesmo ocorrendo sobreposição de horários, os grupos e subgrupos desenvolverão as atividades propostas em ambientes distintos, obedecendo as recomendações sanitárias e protocolos vigentes.

5.1.3 A data e horário para a realização da Avaliação Prática e Entrevista será divulgada em 29 de outubro de 2020, no endereço eletrônico <https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020> e no mural da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

**5.2.** Os candidatos deverão chegar ao local da avaliação com antecedência de 10min do horário previsto para a realização das atividades do processo seletivo.

**5.3.** O candidato que chegar após o horário determinado para o início das atividades do processo seletivo será eliminado.

**5.4.** Independente da situação e ou justificativa o candidato não poderá fazer a avaliação fora da data, local e horário estabelecidos para a realização da mesma, conforme estabelecido no item 5.1. deste Edital.

**5.5.** Não será permitido ao Candidato o uso de aparelhos eletrônicos (câmera fotográfica, qualquer tipo de calculadora, telefone celular, bip, tele-mensagem, tablets, tocadores de MP3, Smartphone ou similar) durante a realização da avaliação.

**5.6.** Durante a avaliação o candidato receberá um crachá no qual deverá utilizá-lo durante todo o período da Avaliação Prática e Entrevista.

**5.7** No dia da avaliação o candidato deverá comparecer utilizando máscara e trajado com bota e roupa apropriada para o desenvolvimento de atividades agropecuárias nas unidades didáticas da escola (horta, suinocultura, caprinocultura, entre outras) e demais atividades descritas no Quadro 1. Recomenda-se que traga boné, protetor solar e capa de chuva ;

**5.8.** A Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke realizará registro fotográfico dos candidatos para uso em fins de identificação durante o Processo Seletivo e interesses institucionais.

**5.9.** Será utilizado como documento legal para entrada e identificação do candidato, no dia da avaliação, a ficha de inscrição com fotografia entregue pelo responsável legal do candidato para efetivação da inscrição.

**5.10** Será excluído da Avaliação de Ingresso o candidato que:

- 5.10.1 Apresentar-se após o horário estabelecido para realização das avaliações;
- 5.10.2 Ausentar-se do recinto da avaliação sem permissão ou praticar ato de incorreção ou descortesia para com qualquer examinador, demais candidatos, executores e seus auxiliares incumbidos da realização das Avaliações;
- 5.10.3 Praticar atos de maus tratos com plantas e animais;
- 5.10.4 Perturbar, de qualquer modo a ordem dos trabalhos;
- 5.10.5 Cujos pais e ou responsáveis prestarem declarações falsas e ou de qualquer forma prejudicarem a ordem ou lisura dos trabalhos;
- 5.10.6 Apresentar-se com sintomas de doenças infectocontagiosas;
- 5.10.7 Negar-se a utilizar a máscara durante o período em que estiver na Escola Agrícola ou que se negar a seguir os protocolos e recomendações referentes a Covid-19 vigentes.
- 5.10.8 Descumprir as normas e orientações do presente edital.
- 5.11.** Não haverá segunda chamada de qualquer das etapas de avaliação, seja qual for o motivo alegado para justificar o atraso ou a ausência do candidato.
- 5.12.** O deslocamento dos candidatos até o local da avaliação de ingresso, assim como o retorno dos mesmos é de responsabilidade dos pais ou responsáveis.
- 5.13.** Não será permitida a permanência dos responsáveis pelos candidatos no espaço da unidade escolar durante a realização do processo seletivo.

## **6. DA CLASSIFICAÇÃO:**

- 6.1.** Os candidatos serão selecionados obedecendo à ordem decrescente de classificação, considerando o melhor desempenho na avaliação de ingresso, até o número total de vagas disponíveis, apontadas no item 2.1. .
- 6.2.** Caso haja empate de notas, os critérios de desempate seguirão a seguinte ordem, até a definição da classificação final:
1. Maior nota na Avaliação Prática;
  2. Maior quantidade de notas 10 recebidas em cada uma das etapas de avaliação;
  3. Maior quantidade de notas 8 recebidas em cada uma das etapas de avaliação;
  4. Maior quantidade de notas 6 recebidas em cada uma das etapas de avaliação;
  5. Maior quantidade de notas 4 recebidas em cada uma das etapas de avaliação;
  6. Idade do candidato (os mais velhos prevalecerão sobre os mais novos).
- 6.3.** Os candidatos que faltarem e ou obtiverem pontuação 2(dois) em qualquer uma das avaliações serão desclassificados.

## **7. DOS RESULTADOS**

**7.1.** O resultado preliminar dos classificados será divulgado no dia **18** de novembro de 2020 no endereço eletrônico **<https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020>** e no mural da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

**7.2.** A listagem dos aprovados será divulgada com os nomes dispostos em ordem alfabética, com exceção dos classificados em segunda chamada que estarão em ordem decrescente de classificação.

**7.3.** O resultado final dos classificados será divulgado no dia 25 de novembro de 2020 no endereço eletrônico **<https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020>** e no mural da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

**7.4.** Não serão informados resultados por telefone.

## **8. DOS RECURSOS**

**8.1.** Caberá recurso administrativo:

8.1.1. Da homologação das inscrições;

8.1.1.1 O recurso será endereçado a Comissão de Avaliação e será protocolado na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, Rodovia SC-418, Km 0,5 Joinville/SC no horário das 8h às 11h e das 12h30min às 15h, no período de 19 à 23 de outubro de 2020 ou scaneado e enviado via e-mail (emchf@joinville.sc.gov.br) no período de 00h01min do dia 19 de outubro as 16h30min do dia 23 de outubro de 2020,

8.1.2 Do resultado das avaliações de ingresso (avaliação prática e entrevista), conforme descritas no quadro 1 do item 4.2 do edital;

8.1.2.1 O recurso será endereçado a Comissão de Avaliação e será protocolado na Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, Rodovia SC-418, Km 0,5 Joinville/SC no horário das 8h às 11h e das 12h30min às 15h, no período de 19 à 23 de novembro de 2020 ou scaneado e enviado via e-mail (emchf@joinville.sc.gov.br) no período de 00h01min do dia 19 de novembro as 16h30min do dia 23 de novembro de 2020,

**8.2.** O recurso deverá ter fundamento e sua elaboração deverá atender aos seguintes requisitos:

8.2.1. Conter nome completo, endereço e telefone do candidato ;

8.2.2 Estar digitado ou manuscrito de forma legível e devidamente justificado;

8.2.3 Ser objetivo e fundamentado com argumentação lógica e consistente;

8.2.4 Conter cópia do RG e CPF do responsável legal pelo candidato e, quando for o caso, de procuração para a representatividade;

8.2.5 O prazo para interposição do recurso será de 5 (cinco) dias úteis contados da divulgação da decisão na página oficial <https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020>

8.2.6 Não serão conhecidos os recursos apresentados fora do prazo legal e/ou subscritos por responsável legal não identificado para responder pelo candidato;

## **9. DO PREENCHIMENTO DAS VAGAS**

**9.1.** As vagas oferecidas no Processo Seletivo do presente Edital serão preenchidas obedecendo-se a classificação dos candidatos, conforme disposto nos itens 6.1. e 6.2. deste Edital.

**9.2.** As vagas não preenchidas serão ofertadas aos candidatos classificados em segunda chamada nas seguintes situações:

9.2.1 Quando da não efetivação da pré matrícula e ou da matrícula pelo aluno aprovado em primeira chamada;

9.2.2 Quando considerado desistente pela escola conforme especificado no item 10.5 ;

9.2.3 Quando da desistência, até da data de 28 de fevereiro de 2021, de aluno matriculado;

## **10. DA MATRÍCULA**

**10.1.** A matrícula do candidato aprovado deverá obrigatoriamente ser realizada pelos pais ou responsáveis legais, no período de 30 de novembro a 02 de dezembro de 2020, das 8h às 11h e das 13h às 16h na secretaria da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

**Parágrafo único:** A matrícula fica condicionada a capacidade de aproveitamento do candidato para o curso oferecido conforme Art. 28, § 2º do Decreto 3.298/90.

**10.2** No ato da matrícula os pais ou responsáveis do candidato deverá apresentar :

10.2.1 Cópia da Carteira de Identidade do candidato;

10.2.2 Cópia do CPF do candidato;

10.2.3 Declaração de vacinação em dia do candidato;

10.2.4 Comprovante de residência atualizado em nome dos pais ou responsáveis legais (energia, água ou telefone) no caso de imóveis alugados e/ou cedidos apresentar cópia do contrato de aluguel;

10.2.5 Cópia do Cartão SUS do candidato;

10.2.6 Cópia da Carteira de Identidade e CPF dos pais e ou responsáveis legais.

10.2.7 Apresentar declaração de guarda emitida pelo Juizado da Infância e Juventude para as crianças que não convivem com pais.

**10.3** O candidato que deixar de apresentar qualquer um dos documentos relacionado no item 10.2 ou que não comparecer no período estipulado para realizar a matrícula perderá o direito a sua vaga.

**10.4** O candidato classificado e matriculado que não comparecer às aulas até o 5º (quinto) dia letivo, sem comunicação a escola e ou justificativa, será considerado desistente e substituído pelo seguinte da lista de classificados em segunda chamada

**10.5** O candidato classificado e devidamente matriculado para o ano letivo de 2020 deverá entregar, até o dia 7 de fevereiro de 2021, o histórico escolar ou boletim do ano anterior, comprovando sua aprovação no 5º ano.

**10.6** O candidato classificado que deixar de entregar o histórico escolar ou boletim do ano anterior, conforme previsto no item 10.6, perderá a vaga e será desmatriculado.

## **11. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

**11.1** Na condução dos procedimentos relacionados a este Processo Seletivo serão observados os princípios da isonomia, da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, da igualdade, da publicidade, da probidade administrativa, da vinculação ao instrumento convocatório, do julgamento objetivo e dos que lhes são correlatos.

**11.2** Solicitações de informações e esclarecimentos sobre o presente Processo Seletivo devem ser encaminhadas para o email . emchf@joinville.sc.gov.br

**11.3** O resultado dos classificados, às decisões acerca de recursos, a homologação, bem como outras informações que a Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke entender necessárias serão divulgadas no sítio oficial, qual seja: <https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020>

**11.4** Durante a Avaliação de Ingresso, haverá uma equipe de monitores, funcionários da Escola Agrícola Mun. Carlos Heins Funke, que estará auxiliando os avaliadores na organização das atividades que serão realizadas pelos candidatos.

**11.5.** A inscrição do candidato implicará na aceitação total e incondicional das normas e instruções constantes neste Edital, bem como da Organização Didática e demais normas didático-pedagógicas do Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke.

**11.6.** É de inteira responsabilidade do candidato e responsáveis acompanhar as publicações referentes ao Processo Seletivo.

**11.7.** A Comissão Avaliadora do Processo Seletivo não se responsabilizará pelo extravio de quaisquer objetos ou valores portados pelos candidatos durante o Processo de Avaliação. É de inteira responsabilidade do candidato a guarda desses objetos.

**11.8.** Serão incorporados ao presente Edital, para todos os efeitos, informações complementares que vierem a ser publicados pela Secretaria de Educação no endereço, <https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/documentacao-processo-seletivo-para-escola-agricola-municipal-carlos-heins-funke-2020> com vistas ao Processo Seletivo objeto deste Edital.

**11.9.** Os casos omissos e as situações não previstas no presente Edital serão analisados e julgados pela Comissão Avaliadora.

**11.10.** Este Edital entra em vigor, a partir da data de sua publicação, sendo válido apenas para esta edição de 2020 do Processo Seletivo da Escola Agrícola Municipal Carlos Heins Funke, revogadas as disposições em contrário.

**Sonia Regina Victorino Fachini**  
**Secretária de Educação**

## AUTORIZAÇÃO

Nome do autor: Carlos Huller

RG: 3412238

Título da Dissertação: “O CURRÍCULO DO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE JOINVILLE/SC”.

Autorizo a Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, através da Biblioteca Universitária, disponibilizar cópias da dissertação de minha autoria.

Joinville, 20 de abril de 2021.

Carlos Huller

---