

DIRETRIZES DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL



ESCOLA DE TEMPO
INTEGRAL

CADERNO DO GESTOR

ENSINO INTEGRAL

Distribuição gratuita,
venda proibida



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

MATERIAL DE APOIO
AO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL
DO ESTADO DE SÃO PAULO

DIRETRIZES DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL

CADERNO DO GESTOR

Primeira edição

2014

São Paulo

Governo do Estado de São Paulo

Governador

Geraldo Alckmin

Vice-Governador

Guilherme Afif Domingos

Secretário da Educação

Herman Jacobus Cornelis Voorwald

Secretária-Adjunta

Cleide Bauab Eid Bochixio

Chefe de Gabinete

Fernando Padula Novaes

Subsecretária de Articulação Regional

Raquel Volpato Serbi Serbino

**Coordenadora da Escola de Formação e
Aperfeiçoamento dos Professores – EFAP**

Silvia Andrade da Cunha Galletta

**Coordenadora de Gestão da
Educação Básica**

Maria Elizabete da Costa

**Coordenadora de Gestão de
Recursos Humanos**

Cleide Bauab Eid Bochixio

**Coordenadora de Informação,
Monitoramento e Avaliação
Educacional**

Ione Cristina Ribeiro de Assunção

**Coordenadora de Infraestrutura e
Serviços Escolares**

Dione Whitehurst Di Pietro

**Coordenadora de Orçamento e
Finanças**

Claudia Chiaroni Afuso

**Presidente da Fundação para o
Desenvolvimento da Educação – FDE**

Barjas Negri

Prezadas equipes,

Em dezembro de 2011, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo instituiu o Programa Educação – Compromisso de São Paulo, que tem como um de seus pilares expandir e aperfeiçoar a política de Educação Integral, como estratégia para a melhoria da qualidade do ensino e, portanto, do avanço na aprendizagem dos alunos.

Nesse contexto, em 2012, foi criado o Programa Ensino Integral, com o objetivo de assegurar a formação de jovens autônomos, solidários e competentes por meio de um novo modelo de escola. Esse novo modelo, entre outras características, prevê jornada integral de alunos, currículo integrado, matriz curricular diversificada, Regime de Dedicção Plena e Integral dos educadores e infraestrutura que atenda às necessidades pedagógicas do Programa. Essa estrutura visa proporcionar aos estudantes as condições necessárias para planejar e desenvolver o seu Projeto de Vida e tornarem-se protagonistas de sua formação.

O Programa Ensino Integral, inicialmente direcionado a escolas de Ensino Médio, teve sua primeira expansão em 2013, quando passou a atender também os anos finais do Ensino Fundamental. O Programa deverá continuar sua expansão nos segmentos que já atende e ampliar sua atuação na Educação Básica, compreendendo também escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Esta série de publicações contempla conteúdos que se destinam à formação continuada e ao apoio dos profissionais que atuam no Programa Ensino Integral, nas escolas e nas Diretorias de Ensino. Esses documentos pretendem subsidiar o desenvolvimento e o acompanhamento das ações e atividades planejadas pelas equipes escolares e pelas Diretorias de Ensino, destacando a articulação entre o Modelo Pedagógico e o Modelo de Gestão, bem como as metodologias específicas do Programa, no contexto de seus valores, princípios e premissas. Pretende-se, dessa maneira, contribuir para que o Programa Ensino Integral possa atingir seus objetivos e metas, garantindo o desenvolvimento pleno dos alunos, em termos das competências, habilidades e valores necessários ao convívio social, ao exercício pleno da cidadania e à inserção no mundo produtivo.

A série é composta pelos seguintes documentos:

- Diretrizes do Programa Ensino Integral
- Modelo de gestão do Programa Ensino Integral
- Modelo de gestão de desempenho das equipes escolares
- Avaliação da aprendizagem e nivelamento
- Formação das equipes do Programa Ensino Integral – Volume 1
- Formação das equipes do Programa Ensino Integral – Volume 2

Bom trabalho!
Equipe do Programa Ensino Integral

Agradecimento

Agradecemos a contribuição de todas as equipes envolvidas na concepção, no desenvolvimento e na implantação do Programa Ensino Integral no Estado de São Paulo e ao ICE – Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação pelo apoio técnico.

Dedicatória

Dedicamos este documento aos adolescentes e jovens protagonistas paulistas, às equipes escolares e às Diretorias de Ensino que acreditam e vivenciam no seu dia a dia os valores, os princípios e as premissas do Programa Ensino Integral.



SUMÁRIO

Introdução	6
1. Contexto sócio-histórico da política de educação integral	8
1.1. A legislação brasileira e a política de educação integral	9
1.2. A experiência brasileira: a escola pública de tempo integral	10
1.3. A educação integral na Rede pública paulista	11
2. O Programa Ensino Integral na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo	14
2.1. A concepção do Programa Ensino Integral	14
3. O Modelo Pedagógico do Programa Ensino Integral	17
3.1. Concepção do Modelo Pedagógico do Programa Ensino Integral em São Paulo	17
3.1.1. Educação Interdimensional	18
3.1.2. Os Quatro Pilares da Educação para o Século XXI	19
3.1.3. Pedagogia da Presença	21
3.1.4. Protagonismo Juvenil	22
3.2. Metodologias do Programa Ensino Integral	22
3.2.1. Projeto de Vida	22
3.2.2. Protagonismo Juvenil	25
3.2.3. Líderes de Turma	27
3.2.4. Clubes Juvenis	28
3.2.5. Disciplinas Eletivas	28
3.2.6. Acolhimento	30
3.2.7. Processo de nivelamento	30
3.2.8. Tutoria	31
3.2.9. Orientação de Estudos	31
3.2.10. Atividades experimentais nas escolas do Programa Ensino Integral e a Pré- iniciação Científica	32
Bibliografia	35



INTRODUÇÃO

A melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos tem sido o foco central das ações e dos programas implantados nos últimos anos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP). Em razão disso, são várias e significativas as iniciativas da SEE-SP para instituir modelos de gestão escolar voltados para a melhoria dos resultados educacionais, como, por exemplo, a implantação e expansão do currículo para todas as etapas da escolaridade com materiais de apoio para professores e alunos; o estabelecimento do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) e do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp); a criação e o aperfeiçoamento da carreira do quadro do magistério e o investimento em tecnologia educacional, entre outras. Da mesma forma, contemplou-se o aprimoramento da atuação dos profissionais das Diretorias de Ensino e unidades escolares por meio de iniciativas que procuram disseminar uma nova cultura de gestão participativa e orientada para o alcance de melhorias significativas na aprendizagem dos alunos.

Na direção do aperfeiçoamento da política pública que vem sendo implementada em São Paulo, a SEE-SP estruturou, em 2011, suas ações e prioridades no Programa Educação – Compromisso de São Paulo¹, que tem como principais finalidades promover a educação de qualidade na Rede pública estadual de ensino e a valorização de seus profissionais. Para isso, as ações desse Programa estão estruturadas em cinco pilares:

- 🌀 Pilar 1 – Valorizar e investir no desenvolvimento do Capital Humano da SEE-SP.
- 🌀 Pilar 2 – Aprimorar as ações e a gestão pedagógica da Rede com foco na aprendizagem dos alunos.
- 🌀 Pilar 3 – Expandir e aperfeiçoar a política de Educação Integral.
- 🌀 Pilar 4 – Viabilizar mecanismos de gestão organizacional e financeira para operacionalizar o Programa.
- 🌀 Pilar 5 – Mobilizar e engajar a Rede, os alunos e a sociedade em torno do processo de ensino-aprendizagem.

Sob essa perspectiva foi implantado o Programa Ensino Integral, instituído pela Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012. O Programa Ensino Integral passa a ser uma alternativa para que estudantes ingressem em uma escola que, ao lado da formação necessária para o pleno desenvolvimento de suas potencialidades, a partir da elaboração de seu Projeto de Vida e com base na excelência acadêmica, amplie suas perspectivas de autorrealização e o exercício de uma cidadania autônoma, solidária e competente.

Esse Programa estratégico, inserido no Pilar 3 do Programa Educação – Compromisso de São Paulo, implanta um novo Modelo Pedagógico, que demanda inovações no Modelo de Gestão escolar e na atuação de gestores e professores, sob Regime de Dedicção Plena e Integral (RDPI).

¹ O Programa Educação – Compromisso de São Paulo foi instituído pelo Decreto nº 57.571, de 2 de dezembro de 2011.





Este documento tem como objetivo apresentar as bases do Modelo Pedagógico e a sua articulação com o Modelo de Gestão do Programa Ensino Integral. Na seção 1, o documento traz uma breve contextualização da política de educação integral; na seção 2, apresenta a concepção do Programa Ensino Integral, que está inserido entre as prioridades educacionais estabelecidas no Programa Educação – Compromisso de São Paulo; na seção 3, são apresentadas as bases conceituais do Modelo Pedagógico, seus princípios e metodologias.





1. CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

A educação brasileira está sendo beneficiada pelos avanços firmados nas últimas décadas desde o compromisso assumido na Carta Constitucional de 1988 (BRASIL, 1988), no Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (DELORS et al., 1998 [1996])² e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996). Com efeito, a Constituição Federal de 1988 fortalece o entendimento da educação como um direito social fundamental, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê que a ampliação progressiva da jornada escolar possa ser uma estratégia para democratizar as oportunidades de aprendizagem.

Em relação à qualidade dessas aprendizagens, o Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI indica que a contribuição da educação ao desenvolvimento humano é alcançada mediante um pressuposto: ter como meta oferecer às pessoas oportunidades de domínio dos recursos que permitam a todos usufruírem de uma sociedade educativa. Essa situação implica o desenvolvimento das capacidades de “aprender a conhecer”, “aprender a fazer”, “aprender a conviver” e “aprender a ser”³.

Educação no Século XXI

“[...] os currículos escolares estão cada vez mais sobrecarregados; [torna-se] necessário fazer escolhas, com a condição de preservar os elementos essenciais de uma educação básica que ensine a viver melhor pelo conhecimento, pela experiência e pela construção de uma cultura pessoal.

A educação [...] situa-se, mais do que nunca, no âmago do desenvolvimento da pessoa e das comunidades; sua missão consiste em permitir que todos, sem exceção, façam frutificar seus talentos e suas potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de assumir sua própria responsabilidade e de realizar seu projeto pessoal. [...]

Somos levados [...] a revalorizar as dimensões ética e cultural da educação e, nesse sentido, a fornecer os recursos para que cada um venha a compreender o outro em sua especificidade [...], convém começar pela compreensão de si mesmo [...], permeada pela aquisição de conhecimentos, pela meditação e pelo exercício da autocrítica. [...]

DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, destaques. Brasília: UNESCO, Faber-Castell, 2010. p. 9-12. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

² Esse relatório foi resultado das discussões da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que foi realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). O relatório foi publicado no documento *Educação: um tesouro a descobrir*.

³ Essas quatro capacidades são referidas como os Quatro Pilares da Educação, segundo o Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (*Educação: um tesouro a descobrir*).





Essa visão de formação integral tem sido a referência para o debate dos pesquisadores sobre a finalidade da ampliação do tempo escolar prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ampliar o tempo de permanência na escola equivale a criar as condições de tempo e de espaço para materializar esse conceito de formação integral, desenvolvendo as potencialidades humanas em todas as suas dimensões.

Essa nova visão vem provocando mudanças e inovações significativas na política educacional brasileira e, em especial, na da SEE-SP, cuja missão é promover o acesso, a permanência e a aprendizagem bem-sucedida de todos os alunos.

1.1. A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

A Carta Constitucional de 1988 explicita uma visão de Educação Integral quando afirma que:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”⁴.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, legislação que rege todo o sistema educacional brasileiro, no artigo 34, prevê a extensão da jornada escolar: “a jornada escolar no Ensino Fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”⁵. O parágrafo 2º destaca: “o Ensino Fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”⁶.

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007), além de corroborar a importância da educação para o desenvolvimento do país, reforça o compromisso com a aprendizagem e a possibilidade de ampliar o tempo de permanência na escola.

Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação⁷

“Art. 1º: O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica.

Art. 2º: A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

⁴ BRASIL, 1988.

⁵ BRASIL, 1996.

⁶ Idem.

⁷ O Plano de Metas foi instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.



I – estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;
[...]
VII – ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular.”

A ampliação do tempo de permanência na escola é destacada em uma meta específica do Plano Nacional de Educação. Esse plano tem vigência de 10 anos e apresenta diretrizes e metas para a educação nacional, seguidas das estratégias específicas para sua concretização. A meta 6 prevê “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica”⁸.

1.2. A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA: A ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL⁹

A escola pública de tempo integral vem sendo objeto de estudo no país desde 2000. Essa escola, ainda considerada uma proposta bastante nova, tem origem no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹⁰, escrito em 1932, tendo Anísio Teixeira como um importante ícone desse movimento.

A proposta apresentada por Anísio, sob a inspiração das escolas comunitárias estadunidenses, é a de uma escola nuclear (com os conhecimentos básicos) e em parques escolares (com atividades mais descontraídas, diversificadas e organizadas), funcionando em dois turnos, sendo a frequência obrigatória em ambos. A partir da década de 1950, desde a inauguração do Centro Popular de Educação na Bahia, idealizado por Anísio Teixeira, muitas foram as experiências de ampliação do tempo de permanência dos alunos nas escolas públicas¹¹.

Segundo Cavaliere (2009), algumas dessas experiências foram orientadas por concepções autoritárias e/ou assistencialistas – como as que, por exemplo, pretendiam ampliar o tempo de permanência na escola como estratégia para manter crianças e jovens ocupados, retirando-os das ruas. Nesses casos, pouco ou quase nada mudou nas escolas sob o ponto de vista pedagógico ou da formação dos alunos.

Outras experiências, ao contrário, foram inspiradas em concepções democráticas e/ou emancipatórias, comprometendo-se com uma autêntica reconfiguração de tempos, espaços e currículos escolares, visando assegurar aprendizagens qualificadas para todos, segundo o enfoque da educação integral definida, segundo Mauricio (2009), pela combinação dos seguintes pressupostos:

⁸ BRASIL, 2014.

⁹ Texto baseado nos estudos realizados pela equipe Cefai para a modelagem do Programa Ensino Integral para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

¹⁰ Para ler a íntegra do texto, consulte o site: <http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educao_Nova.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2014.

¹¹ Entre essas experiências destacam-se os Centros Integrados de Educação Pública (Ciep), implantados no Estado do Rio de Janeiro nas décadas de 1980 e 1990; o Programa de Formação Integral da Criança (Profic), do Estado de São Paulo, em 1986, além das experiências registradas nos Estados do Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Paraná e em inúmeros municípios, inspiradas na recomendação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de que o Ensino Fundamental deve ser ministrado progressivamente em tempo integral.





- ☉ A pessoa é um todo, logo, constrói-se integralmente, por meio de múltiplas linguagens, em várias atividades e circunstâncias, que devem ser asseguradas pela escola.
- ☉ É necessário assegurar o desenvolvimento de todas as dimensões das crianças e dos jovens: as cognitivas, as afetivas, as físicas e as sociais. Isso implica reconhecer a indissociabilidade entre corpo e intelecto.
- ☉ A escola deve assegurar aos estudantes a aquisição dos conhecimentos socialmente produzidos e que circulam na sociedade.
- ☉ Formar integralmente exige organização curricular e espaços adequados para o desenvolvimento e a consolidação de conhecimentos, valores e hábitos.

Entre as experiências inspiradas em concepções democráticas, é possível distinguir duas diferentes opções quanto à organização dos tempos e espaços escolares.

Segundo Cavaliere (2009), em uma das opções investe-se na articulação da escola com instituições e projetos da sociedade para que os estudantes, de preferência em ambientes extraescolares, possam ter acesso, em turno alternado, a atividades de enriquecimento curricular. Para alguns autores, essa opção configura a escola de tempo integral para os alunos e não a escola (ou a educação) integral propriamente dita.

Na outra opção são implementadas mudanças no interior das escolas para que, no espaço da própria escola, alunos, professores e a equipe escolar possam conviver em tempo integral, segundo um itinerário formativo que assegure “formação integral” aos estudantes. Em princípio, as mudanças deveriam assegurar a organização do espaço e do tempo escolares a serviço das aprendizagens dos estudantes; as condições adequadas de trabalho para as equipes pedagógicas e de gestão; a formação dos profissionais e a construção coletiva do Projeto Pedagógico da nova escola. Em síntese, tem-se, nesta opção, a genuína “escola integral” ou de “educação integral” para os estudantes e para a equipe escolar, com foco na formação integral.

Em síntese, nas primeiras experiências brasileiras de ampliação do tempo escolar relatadas, a educação integral foi definida segundo dois pressupostos básicos: o primeiro deles refere-se à necessidade de atender ao desenvolvimento das dimensões biopsicossociais dos indivíduos; o segundo parte do reconhecimento de que é preciso articular pessoas, tempos e espaços para que essa intencionalidade possa ser efetivamente realizada.

1.3. A EDUCAÇÃO INTEGRAL NA REDE PÚBLICA PAULISTA

Na SEE-SP, a implantação da educação integral deve ser compreendida no contexto da política educacional cuja missão é promover o acesso, a permanência e a aprendizagem bem-sucedida dos alunos.

“Para que a democratização do acesso à educação tenha uma função realmente inclusiva, não é suficiente universalizar a escola: é indispensável universalizar a relevância da aprendizagem. Criamos uma civilização que reduz distâncias, [que] tem instrumentos capazes de aproximar as pessoas ou [de]



distanciá-las, [que] aumenta o acesso à informação e ao conhecimento, mas, em contrapartida, acentua diferenças culturais, sociais e econômicas. Apenas uma educação de qualidade para todos pode evitar que essas diferenças se constituam em mais um fator de exclusão.”

SÃO PAULO, 2012a, p. 11.

O desafio da educação paulista nos últimos anos – depois da etapa da universalização da educação básica, praticamente vencida¹² – é consolidar uma escola de qualidade, em que os alunos, sujeitos do processo educativo, possam encontrar espaço efetivo para o seu desenvolvimento pessoal e social, possibilitando que enfrentem e resolvam os problemas que confrontam permanentemente.

Com a perspectiva de consolidar uma política de extensão de jornada, na década de 1980 foi instituído o Profic¹³ (Programa de Formação Integral da Criança), que previa a ampliação da jornada escolar por meio da parceria com o terceiro setor. Em 2006, a SEE-SP instituiu o Projeto Escola de Tempo Integral para “ampliar as possibilidades de aprendizagem com o enriquecimento do currículo básico, a exploração de temas transversais e a vivência de situações que favoreçam o aprimoramento pessoal, social e cultural”¹⁴. O Projeto Escola de Tempo Integral foi um passo significativo na consolidação dos princípios que sustentam a política educacional da SEE-SP em direção à educação integral dos seus alunos.

É fundamental destacar que, para a SEE-SP, a educação integral¹⁵ deve ser assegurada a todos os alunos da Rede estadual, embora a jornada ampliada ofereça mais condições para o desenvolvimento das habilidades requeridas para a plena escolaridade. Essa circunstância pode favorecer a aprendizagem de outras competências além das cognitivas, como, por exemplo, o desenvolvimento de projetos com forte presença da participação e do protagonismo dos alunos e a vivência de valores necessários para a vida. Diante dessa perspectiva, a SEE-SP vem implantando uma política educacional que redefine o papel da escola, consolidando-a como instituição democrática, inclusiva, com a responsabilidade de promover a permanência e o sucesso na aprendizagem.

Em 2012, a SEE-SP avançou nessa agenda e implantou mais uma alternativa para a expansão da educação integral, o Programa Ensino Integral, que busca formar alunos autônomos, solidários e competentes por meio da excelência acadêmica e do seu Projeto de Vida. Assim, criam-se espaços e condições que possibilitam aos alunos envolver-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso.

¹² No Estado de São Paulo, de acordo com a Pnad 2011, 98,7% das crianças entre 6 e 14 anos estão na escola, enquanto a média brasileira é de 92,6%; na faixa dos 15 a 17 anos, a porcentagem para o Estado de São Paulo é de 85,8% e, no país, de 84,2%. No Ensino Médio, a taxa líquida de cobertura no Estado de São Paulo estabilizou-se em um nível próximo a 70%, porcentagem que, no país, atinge 52,25%. Fonte: IBGE/Pnad, 2012.

¹³ O Profic teve vigência entre 1986 e 1993, caracterizando-se como um projeto de governo, com o envolvimento das diferentes Secretarias: da Educação, da Cultura, dos Esportes e Turismo e da Saúde, Trabalho e Promoção Social, por exemplo. Não houve investimento em um protótipo único de escola, uma vez que cada escola estabelecia parcerias com entidades das diversas áreas de governo e com o terceiro setor para desenvolvimento de seu currículo ampliado.

¹⁴ Para mais informações, consulte a Resolução SE 89, de 9 de dezembro de 2005, que dispõe sobre o Projeto Escola de Tempo Integral.

¹⁵ Para a SEE-SP a educação integral significa uma educação para o pleno desenvolvimento da pessoa, assegurando aos estudantes estratégias e metodologias para que possam responder aos desafios cotidianos. Assim, a escola garantirá um ensino que cumpra uma função orientadora, que proporcione a cada um dos alunos o desenvolvimento de competências imprescindíveis: cognitivas e socio-emocionais. Portanto, o conceito de educação integral não pode se restringir à jornada escolar ampliada.





Uma escola que visa à excelência acadêmica deve buscar estratégias e ações para que a tríade “acesso, permanência e sucesso na aprendizagem” esteja presente no cotidiano escolar. A excelência acadêmica, portanto, corresponde ao sucesso da aprendizagem, com estudantes mais aptos a transitar pelo mundo atuando como protagonistas do seu desenvolvimento pessoal, apoiados por profissionais competentes e envolvidos no processo educativo.

Para que esse processo atinja a excelência acadêmica, é necessário que os profissionais que atuam na escola primem pela competência em ensinar. Nesse contexto, “competência” é entendida como “uma característica subjacente (marcante) do indivíduo relacionada causalmente com um desempenho efetivo e/ou superior num trabalho”¹⁶. Para atingir a excelência acadêmica, é preciso que os profissionais apresentem as competências necessárias para o efetivo desempenho das suas atribuições.

No Programa Ensino Integral, os profissionais contam com ações de formação continuada focadas no desenvolvimento dessas competências. Já o Regime de Dedicação Plena e Integral (RDPI) garante a eles essa perspectiva de autodesenvolvimento com base no contexto previsto no Modelo de Gestão de Desempenho. Ainda, é fundamental que os profissionais, comprometidos com os processos de ensino e aprendizagem propostos no Modelo Pedagógico, busquem atingir as metas e os resultados propostos no Plano de Ação da escola, detalhados nos seus respectivos Programas de Ação como definidos no Modelo de Gestão.

A seguir, será apresentado o Programa Ensino Integral, bem como sua missão, visão, valores, princípios e premissas.

¹⁶ McClelland *apud* FLEURY, 2002, p. 53.





2. O PROGRAMA ENSINO INTEGRAL NA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO

2.1. A CONCEPÇÃO DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL

O cenário da sociedade contemporânea aponta a necessidade premente de repensar o atual modelo de escola e redesenhar o papel que essa instituição deve ter na vida e no desenvolvimento do jovem do século XXI. Essa necessidade implica mudanças na abordagem pedagógica, na organização curricular e na ampliação da permanência dos alunos na escola, na gestão escolar e no regime de trabalho dos educadores.

Diante desse desafio, a SEE-SP buscou inspiração em experiências de outros países e outras redes públicas de ensino, bem como em suas próprias experiências, encontrando no Ginásio Pernambucano¹⁷ um modelo de escola de educação integral que atende a essa necessidade. Esse modelo está centrado no Projeto de Vida dos alunos como estratégia para dar sentido e significado ao papel da escola em sua formação e em suas escolhas futuras. Fundamenta-se em princípios educativos e premissas que orientam as ações da escola com vistas ao desenvolvimento integral do educando. Esse modelo foi a referência para o desenvolvimento do Programa Ensino Integral, consideradas as adequações necessárias à realidade da Rede pública de ensino do Estado de São Paulo.

O Programa Ensino Integral tem como **missão**, para as escolas participantes, ser um núcleo formador de jovens, primando pela excelência na formação acadêmica, pelo apoio integral aos seus Projetos de Vida, pelo aprimoramento do aluno como pessoa, pela formação ética e pelo desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. A **visão** do Programa Ensino Integral está alinhada aos objetivos do Programa Educação – Compromisso de São Paulo: ser, em 2030, reconhecida internacionalmente como uma Rede pública de ensino integral de excelência, posicionada entre as 25 primeiras do mundo.

Da mesma maneira, os **valores** do Programa Educação – Compromisso de São Paulo são os fundamentos que orientam as ações desenvolvidas no Programa Ensino Integral para atender aos seus objetivos:

- ☉ Valorização da educação pública pela oferta de um ensino de qualidade.
- ☉ Valorização dos educadores.
- ☉ Gestão escolar democrática e responsável.
- ☉ Espírito de equipe e cooperação.
- ☉ Mobilização, engajamento e responsabilização da Rede, alunos e sociedade em torno do processo de ensino-aprendizagem: espírito público e cidadania.
- ☉ Escola como centro irradiador da inovação.

¹⁷ A escola de Ensino Médio em tempo integral de Pernambuco foi concebida pelo Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação (ICE) e implantada no Ginásio Pernambucano em 2004, sendo, posteriormente, expandida para outras unidades no estado e para outros estados da federação.





Sob o ponto de vista dos fundamentos filosóficos e educacionais, o Programa adota os seguintes **princípios**: os Quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença, a Educação Interdimensional e o Protagonismo Juvenil.

Na implantação desse novo modelo nas escolas participantes do Programa Ensino Integral, são adotadas as seguintes **premissas**¹⁸:

- 🌀 Protagonismo.
- 🌀 Formação Continuada.
- 🌀 Corresponsabilidade.
- 🌀 Excelência em Gestão.
- 🌀 Replicabilidade.

Esses valores, princípios e premissas sustentam as ações da escola, cujo ponto central é o desenvolvimento do Projeto de Vida dos alunos. Nesse modelo de escola, é necessário que a gestão pedagógica, estruturada no Modelo Pedagógico do Programa, esteja intimamente articulada à sua estrutura de gestão, definida pelo Modelo de Gestão. Essa articulação entre o Modelo Pedagógico e o de Gestão visa garantir o sucesso dos alunos mediante o compromisso de todos os educadores com o processo de ensino-aprendizagem em todas as suas dimensões, o que resulta em um novo jeito de ver, sentir e cuidar dos estudantes.

Aspectos centrais do Programa Ensino Integral

1. Jornada integral dos alunos, com Currículo integrado e matriz diversificada.
2. Organização escolar voltada para a realidade dos alunos, preparando-os para realizar seu Projeto de Vida e ser protagonistas de sua formação.
3. Infraestrutura com salas temáticas, sala de leitura, laboratórios de ciências e de informática.
4. Inovação em tecnologia educacional.
5. Professores e demais educadores em RDPI à unidade escolar.

Dessa maneira, as mudanças nas práticas pedagógicas e de gestão devem concorrer para que o aluno seja compreendido como¹⁹:

- 🌀 Fonte de iniciativa: porque é estimulado a atuar de maneira autônoma e consequente, não sendo mero espectador.
- 🌀 Fonte de liberdade: porque tem oportunidades de avaliar, decidir e escolher.
- 🌀 Fonte de compromisso: porque aprende a ser e é responsável por suas decisões, constituindo-se protagonista de suas próprias ações.

Para tanto, a escola deve assegurar:

- 🌀 Formação acadêmica de excelência: por meio de práticas eficazes de ensino e de processos de aprendizagem mensuráveis.
- 🌀 Formação para a vida: por meio de uma sólida base de valores e princípios.

¹⁸ Essas premissas são detalhadas no documento *Modelo de gestão do Programa Ensino Integral*. Esse Modelo referencia-se no modelo adotado no Ginásio Pernambucano (Tecnologia de Gestão Educacional) do Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação, redimensionado a partir das características e especificidades das escolas públicas paulistas.

¹⁹ COSTA, 2006a, p. 47-48.



- 📌 Formação de competências para o século XXI: por meio de processos formativos e informativos e possibilidades de atuação no mundo produtivo.²⁰

Para garantir as inovações no Modelo Pedagógico, foi ampliada a jornada dos alunos e instituído o Regime de Dedicção Plena e Integral, que estabelece a atuação dos profissionais por 40 horas semanais em uma mesma escola, permitindo-lhes maior proximidade com os alunos e a comunidade escolar.

A ampliação da jornada escolar propicia aos alunos, além das aulas que constam na Base Nacional Comum, a oportunidade de aprender e desenvolver práticas que irão apoiá-los no planejamento e na execução do seu Projeto de Vida por meio da Parte Diversificada, incluindo as atividades complementares, que constam na matriz curricular das escolas do Programa, aspecto que será tratado na próxima seção.

²⁰ Esses aspectos serão abordados com maior profundidade no próximo item, que apresenta o Modelo Pedagógico do Programa Ensino Integral.





3. O MODELO PEDAGÓGICO DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL

3.1. CONCEPÇÃO DO MODELO PEDAGÓGICO DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL EM SÃO PAULO

As bases para a formulação do Modelo Pedagógico do Programa Ensino Integral encontram-se ancoradas na concepção de educação expressa nos artigos 1º e 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em que se destacam o caráter processual e formativo da educação, suas diferentes instâncias, bem como os princípios e ideais que a inspiram:

“A Educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”²¹

O Programa orienta-se por esse referencial que explicita o compromisso da formação integral dos adolescentes e jovens. Para isso, o Modelo Pedagógico do Programa Ensino Integral deve consolidar um conjunto de metodologias dirigidas a essa formação integral, com estímulos ao desenvolvimento das potencialidades dos alunos, à ampliação de suas perspectivas de autorrealização e ao exercício de uma cidadania autônoma, solidária e competente.

Um grande diferencial desse modelo é a oferta de condições para a elaboração do Projeto de Vida pelos alunos, o que viabiliza a consolidação do Protagonismo Juvenil como um dos princípios educativos que sustenta o Programa e que se materializa nas práticas e vivências propostas pela equipe escolar e pelos próprios alunos.

As ações propostas pelas metodologias associadas ao Modelo Pedagógico, todas pautadas pelo princípio do Protagonismo Juvenil, têm como objetivo formar jovens autônomos, solidários e competentes, com oferta de espaços de vivências durante o período escolar para que os próprios alunos possam buscar a realização das suas potencialidades pessoais e sociais como se desenharam, ano a ano, nos seus respectivos Projetos de Vida.

Desse modo, diante das oportunidades que surgem no cotidiano escolar, das ações pedagógicas norteadas pela excelência acadêmica e pela formação para valores²², os jovens serão estimulados a compreender as exigências da sociedade contemporânea por meio da construção de conhecimentos, competências e habilidades específicos que lhes proporcionarão melhores condições para desenvolver seus Projetos de Vida.

O Projeto de Vida é, simultaneamente, o foco para onde devem convergir todas as ações da escola e o caminho que apoiará os estudantes na busca de suas metas pessoais, acadêmicas e profissionais. Para que adolescentes e jovens estejam mais preparados para alcançar seus objetivos e metas, o Modelo Pedagógico do Programa Ensino Integral estabelece uma matriz curricular que

²¹ BRASIL, 1996.

²² Os valores referidos estão associados aos Quatro Pilares da Educação para o Século XXI, à Declaração Universal dos Direitos Humanos e à Constituição Brasileira. Além disso, a ideia de uma formação para valores diz respeito à importância de os alunos refletirem de maneira consciente sobre os valores que norteiam suas ações e tomadas de decisão.



prevê uma Parte Diversificada²³, cujas Atividades Complementares pretendem ampliar, aprofundar e diversificar os temas/conteúdos previstos nas áreas de conhecimento que compõem a Base Nacional Comum²⁴.

A combinação entre a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada consolida a essência do Modelo Pedagógico do Programa Ensino Integral, orientado pelos quatro princípios já apresentados, compatíveis com uma concepção de educação ampla e multidimensional. Tais princípios, bem como suas principais características, são apresentados a seguir.

3.1.1. Educação Interdimensional

A Educação Interdimensional representa a busca da integração entre as diferentes dimensões constitutivas do ser humano nos processos formativos que ele vivencia na escola ou em outros espaços educativos. Isso pressupõe o equilíbrio das relações do indivíduo consigo mesmo, com os outros seres humanos, com a natureza e com a esfera transcendente da vida²⁵. Enquanto princípio, a Educação Interdimensional implica a consideração da aprendizagem em outras dimensões, para além da racional, e a construção de um olhar mais amplo sobre os diferentes aspectos e nuances da realidade, o que favorece o desenvolvimento e a harmonização entre as dimensões²⁶ intrínsecas ao ser humano:

- ☉ o *logos*, associado ao pensamento racional, científico e ordenador;
- ☉ o *pathos*, que se refere aos sentimentos e à afetividade propiciadora das relações de empatia e simpatia;
- ☉ o *eros*, que diz respeito à dimensão do desejo, dos impulsos e da corporeidade;
- ☉ o *mytho*, relacionado à esfera da transcendência, aos mistérios da vida e da morte.

Ainda que essas dimensões sejam próprias do ser humano em seus mais variados contextos sociais, políticos, econômicos e culturais, é importante destacar que o *pathos*, o *eros* e o *mytho* têm sido descredenciados como formas legítimas e válidas de conhecimento desde o advento da ciência e das técnicas modernas associadas ao progressivo domínio de uma razão analítico-instrumental, o que levou a uma reiterada primazia do *logos* sobre as outras dimensões humanas em um processo histórico que teve seu início na modernidade.

²³ No Ensino Fundamental – Anos Finais, a Parte Diversificada é composta por Língua Estrangeira Moderna, Disciplinas Eletivas, Práticas Experimentais e pelas seguintes Atividades Complementares: Orientação de Estudos, Protagonismo Juvenil e Projeto de Vida: valores para a vida cidadã. Já no Ensino Médio, as disciplinas que compõem a Parte Diversificada da matriz curricular são Língua Estrangeira Moderna, Disciplinas Eletivas, Prática de Ciências, Orientação de Estudos, Projeto de Vida, Preparação Acadêmica e Introdução ao Mundo do Trabalho (as quatro últimas disciplinas são Atividades Complementares que integram a Parte Diversificada do Ensino Médio).

²⁴ Conforme estabelecido na Resolução SE 52, de 2 de outubro de 2014.

²⁵ O termo “transcendente”, utilizado nessa passagem, refere-se à concepção filosófica kantiana, que pressupõe tudo o que está para além do mundo dos fenômenos e do que não é empiricamente demonstrável, ou seja, envolve várias das grandes questões que acompanham a humanidade ao longo dos séculos, como, por exemplo, “Quem somos? De onde viemos? Para onde vamos? Existem valores absolutos?”.

²⁶ As ideias propostas por Costa (2008a) para amparar essas diferentes dimensões são expressas na Paideia, que define o ideal de formação do homem grego.





Para reverter esse desequilíbrio e fazer frente, de maneira adequada, aos desafios impostos pela sociedade contemporânea, propõe-se uma Educação Interdimensional, que visa reequilibrar as relações do logos com o *pathos*, o *mytho* e o *eros*, o que se traduz, segundo Costa (2008a), em uma nova valorização de aspectos como a convivência, a sociabilidade, a criatividade, a subjetividade, a afetividade entre outros aspectos.

Não se trata, portanto, de deixar de investir no desenvolvimento da dimensão do *logos*, mas de contemplar, também, as demais dimensões, com o intuito de formar jovens que sejam sensíveis aos problemas e preocupações alheios, aos valores e aos sentimentos que integram a construção do conhecimento e a importância da participação cidadã consciente.

Para o autor, uma das formas de trabalhar o desenvolvimento dessas dimensões humanas é recorrer às estratégias propostas nos Quatro Pilares da Educação.

3.1.2. Os Quatro Pilares da Educação para o Século XXI

De acordo com o documento *Educação: um tesouro a descobrir*, relatório elaborado pela Comissão Internacional de Educação para o Século XXI da Unesco (DELORS et al., 1998 [1996]), a educação ao longo da vida está fundamentada em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. O Currículo do Estado de São Paulo referenda as competências associadas a esses mesmos pilares, uma vez que elas apoiam o desenvolvimento integral dos alunos, como “um processo de aprimoramento das capacidades de agir, pensar e atuar no mundo, bem como de atribuir significados e ser percebido e significado pelos outros, apreender a diversidade, situar-se e pertencer.” (SÃO PAULO, 2012a, p. 11).

Competência é a forma como se utiliza o que se aprende no âmbito social, pessoal e profissional. O Currículo da SEE-SP refere-se às competências como:

“Um currículo referenciado em competências supõe que se aceite o desafio de promover os conhecimentos próprios de cada disciplina articuladamente às competências e habilidades do aluno. É com essas competências e habilidades que o aluno contará para fazer sua leitura crítica do mundo, questionando-o para melhor compreendê-lo, inferindo questões e compartilhando ideias, sem, pois, ignorar a complexidade do nosso tempo.

Tais competências e habilidades podem ser consideradas em uma perspectiva geral, isto é, no que têm de comum com as disciplinas e tarefas escolares ou no que têm de específico. Competências, nesse sentido, caracterizam modos de ser, de raciocinar e de interagir, que podem ser depreendidos das ações e das tomadas de decisão em contextos de problemas, de tarefas ou de atividades.”²⁷

²⁷ SÃO PAULO, 2012, p. 14.



Aprender a conhecer diz respeito às diversas maneiras de o ser humano lidar com o conhecimento, integrando as três dimensões da cognição²⁸; trata-se, portanto, da competência cognitiva. Dominar a leitura, a escrita, a expressão oral, o cálculo e a solução de problemas; despertar a curiosidade intelectual, o sentido crítico, a compreensão do real e a capacidade de discernir; construir as bases que permitirão ao indivíduo continuar aprendendo ao longo de toda a vida.

Aprender a fazer é uma competência a ser desenvolvida para ir além da aprendizagem de uma profissão, mobilizando conhecimentos que permitam o enfrentamento de situações e desafios relevantes e significativos do cotidiano: essa competência é também conhecida como “competência produtiva”. No Programa Ensino Integral ela diz respeito, também, à aquisição das habilidades básicas, específicas e de gestão que possibilitam à pessoa adquirir uma profissão ou ocupação. Aprender a praticar os conhecimentos adquiridos; habilitar-se a atuar no mundo do trabalho pós-moderno desenvolvendo a capacidade de comunicar-se, de trabalhar com os outros, de gerir e resolver conflitos e tomar iniciativa.

Aprender a conviver diz respeito às relações entre os seres humanos em seus diferentes contextos: social, político, econômico, cultural e transcendental, tratando-se da competência social e relacional. Esse pilar implica o desenvolvimento das capacidades de comunicar-se, interagir, decidir em grupo, cuidar de si, do outro e do lugar em que se vive; valorizar o saber social; compreender o outro e a interdependência entre todos os seres humanos; participar e cooperar; valorizar as diferenças, gerir conflitos e manter a paz.

Aprender a ser diz respeito à relação de cada indivíduo consigo mesmo, ou seja, é uma competência pessoal. Ela se traduz na capacidade dos adolescentes e jovens em se preparar para agir com autonomia, solidariedade e responsabilidade; descobrir-se, reconhecendo suas forças e seus limites, buscando superá-los; desenvolver a autoestima e o autoconceito gerando autoconfiança e autode-terminação; construir um Projeto de Vida que leve em conta o bem-estar pessoal e da comunidade.

Para transpor a teoria à prática é necessário que os conteúdos e as práticas dessa escola sejam colocados a serviço da construção das competências que esses Quatro Pilares pressupõem.

Veja, a seguir, a definição do Relatório *Educação: um tesouro a descobrir*, elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI para a Unesco, dos Quatro Pilares da Educação.

“Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida.”

“Aprender a fazer prepara o indivíduo para enfrentar numerosas situações, algumas das quais são imprevisíveis, além de facilitar o trabalho em equipe que, atualmente, é uma dimensão negligenciada pelos métodos pedagógicos.”

²⁸ Segundo Piaget, as três dimensões da cognição são: grupo 1 – esquemas presentativos; grupo 2 – esquemas procedimentais; grupo 3 – esquemas operatórios.





“Aprender a conviver, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.”

“Aprender a ser, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma

das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.”

“Aprender a ser’ no alvorecer do século XXI é orientar-se, primordialmente, pelo respeito da pessoa humana nas relações sociais e políticas, na relação entre o homem e a natureza, na confrontação de civilizações e economias. Tentando compreender o real – o homem e o mundo – é preciso aprender as interdependências que criam a necessidade de solidariedades.”²⁹

O Programa Ensino Integral considera esses pilares como princípios estruturantes que devem nortear todas as ações desenvolvidas na escola, nas relações professor/aluno, assim como em todas as situações de aprendizagem. Além dos Quatro Pilares da Educação, é necessário que a Pedagogia da Presença permeie todas as ações desenvolvidas na escola, tal como será visto a seguir.

3.1.3. Pedagogia da Presença

Nas escolas do Programa Ensino Integral, a Pedagogia da Presença é um princípio segundo o qual a presença de todos os profissionais da escola deve ser afirmativa na vida dos alunos. Espera-se que essa presença afirmativa promova a compreensão do sentido de sua vida, o que requer um novo olhar sobre os estudos, a convivência, a colaboração, a solidariedade, os valores, a profissionalização, as maneiras de tratar as pessoas, entre outros aspectos.

No Programa Ensino Integral, a presença educativa é intencional e deliberada e não se restringe à presença física dos profissionais. Espera-se que eles possam exercer sobre os alunos uma influência construtiva: estar próximo, estar com alegria, sem oprimir nem inibir, sabendo afastar-se no momento oportuno, encorajando os estudantes a crescer e a agir com liberdade e responsabilidade. Espera-se, portanto, que todos sejam referência afirmativa, fonte de inspiração e apoio para a vida dos adolescentes e dos jovens.

Nesse contexto, é fundamental que o educador aprenda a se fazer presente na vida dos alunos com base na compreensão e na receptividade. Espera-se, ainda, que cada educador possa construir relações interpessoais qualificadas segundo a perspectiva desse Programa, consolidando um ambiente em que as aprendizagens sejam mais amplas que a formação estritamente acadêmica.

A Pedagogia da Presença, portanto, requer a recontextualização dos atores e dos espaços escolares, para que cada escola se constitua como ambiente de aprendizagem e de formação integral.

²⁹ DELORS et al., 1998 [1996], p. 20, 101, 102 e 230.



A extensão da jornada, o Regime de Dedicção Plena e Integral de toda a equipe escolar, a ênfase no Protagonismo Juvenil e a prática de um currículo significativo favorecem a consolidação da atuação dos profissionais em conformidade com esse princípio no cotidiano das escolas do Programa.

3.1.4. Protagonismo Juvenil

No âmbito do Programa Ensino Integral, o princípio Protagonismo Juvenil corresponde à base que norteia o processo no qual os adolescentes e jovens são, simultaneamente, *sujeito e objeto* da ação no desenvolvimento de suas potencialidades. Segundo esse princípio, é necessário promover a criação de espaços e condições que possibilitem aos alunos o envolvimento em atividades direcionadas à solução de problemas reais, em que eles atuem como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. O trabalho com o Protagonismo Juvenil favorece a formação de jovens autônomos, solidários e competentes, o que caracteriza o perfil do adolescente e do jovem idealizados pelo Programa.

Para que se garanta o princípio do Protagonismo Juvenil na escola, é necessário que a equipe escolar assegure – por meio de práticas eficazes de ensino e de processos mensuráveis de aprendizagem, pautados pela excelência acadêmica – a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades e competências para o século XXI.

A formação de jovens protagonistas pressupõe a concepção dos adolescentes e jovens como fontes de iniciativa, e não simplesmente como receptores ou porta-vozes daquilo que os adultos dizem ou fazem com relação a eles, proporcionando-lhes espaços e mecanismos de escuta e participação. Portanto, não é válido conceber o Protagonismo Juvenil como projeto ou ação isolada, mas como participação autêntica dos adolescentes e jovens, ou seja, uma participação relacionada ao exercício autônomo, consequente e democrático.

3.2. METODOLOGIAS DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL

3.2.1. Projeto de Vida

O Projeto de Vida é o eixo estruturante do Programa Ensino Integral e pressupõe um esforço concentrado da equipe escolar para assegurar seu pleno desenvolvimento. Esse esforço desdobra-se em diversas atividades presentes em todas as metodologias do Programa e pressupõe a definição de objetivos, de um plano para alcançá-los e das ações que deverão ser realizadas.

Cada estudante precisa materializar seu Projeto de Vida em um documento escrito a ser constantemente revisado, tendo um professor responsável que assuma a tarefa de orientá-lo tanto na construção inicial, quanto no seu constante aprimoramento.

A aquisição das aprendizagens oferecidas pela escola ao jovem é um elemento fundamental para a construção e o desenvolvimento do Projeto de Vida, pois possibilita seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. É importante que a equipe escolar o incentive a refletir sobre quem ele é, quem ele





gostaria de ser e ajudá-lo a planejar o caminho que ele precisa seguir para alcançar o que pretende ser. Essa reflexão deve contemplar a articulação entre a singularidade do indivíduo e os diversos contextos em que ele está inserido, o que dará suporte ao aluno na realização de suas escolhas. A construção do Projeto de Vida deve considerar a reflexão sobre sonhos e planos, que é um processo complexo e, por vezes, demorado, que pode ser alterado à medida que os alunos amadurecem, sendo também um estímulo àqueles que nem ousam sonhar.

A Figura 1 representa o Projeto de Vida como eixo central da escola, alicerçado na Base Nacional Comum e articulado a todas as metodologias do Programa, como será visto a seguir.

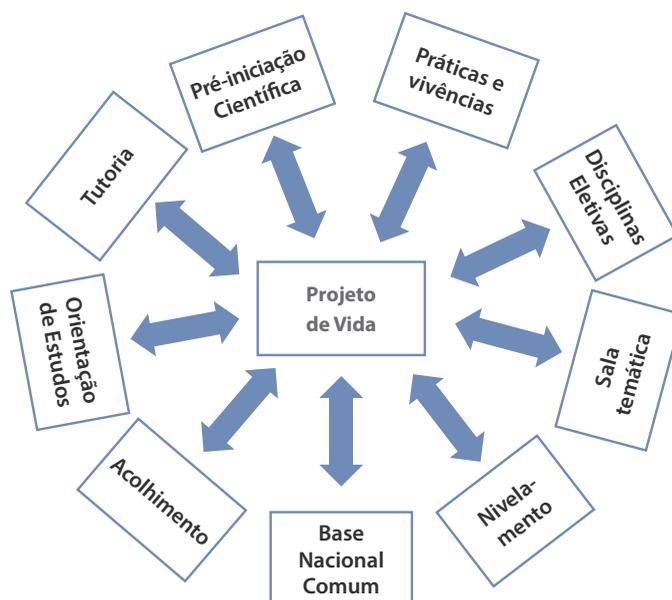


Figura 1 – Projeto de Vida como eixo central da escola.

Um dos aspectos preocupantes da situação atual da educação está no nível de expectativa que os adolescentes e jovens têm em relação a si mesmos. Muitos deles percebem que, para ter chances de realizar seus sonhos, precisam desenvolver habilidades e competências que dependem de uma formação adequada. O Programa Ensino Integral foi proposto para fazer frente a essa situação.

O Projeto de Vida é um meio de motivar os alunos a fazer bom uso dessas oportunidades educativas. Aos educadores cabe a tarefa de apoiar o Projeto de Vida de seus educandos e garantir a qualidade de suas ações. No entanto, cabe também aos estudantes a corresponsabilidade no seu desenvolvimento, já que são os interessados diretos. O Projeto de Vida é o foco para o qual devem convergir todas as ações educativas, sendo construído a partir do provimento da excelência acadêmica, da formação para valores e da formação para o mundo produtivo.

Constata-se que não basta que a escola ofereça boas aulas; é igualmente necessário que haja interesse por parte dos estudantes em participar ativamente do processo de ensino e aprendizagem. Esse interesse recebe um importante reforço quando o adolescente ou o jovem tem um

projeto, um objetivo, um desejo direcionado, bem como a consciência de que a realização de seus sonhos depende daquilo que ele pode aprimorar em si mesmo, com o apoio da equipe escolar. Nesse contexto, a equipe escolar deve oferecer recursos materiais e pedagógicos para que os estudantes consigam realizar seus Projetos de Vida, e os alunos, por sua vez, precisam aprender a buscar nas práticas escolares os meios para essa realização.

A proposta de orientar o aluno no desenvolvimento de seu Projeto de Vida impacta no ambiente escolar, no processo de ensino e aprendizagem que deverá traduzir uma postura inventiva e criativa, na capacidade de enfrentar e resolver problemas e na curiosidade face ao novo, em que é importante que o professor atue como mediador e moderador.

Para que o aluno possa construir o Projeto de Vida em etapas de fazer e refazer, escrever e reescrever, apagar e corrigir, o diálogo que ele fará consigo e a possibilidade de mediação e apoio dos seus professores são muito importantes. Ao acompanhar os alunos em seus Projetos de Vida, esse educador precisa atuar considerando as diferenças individuais e os diferentes ritmos de aprendizagem.

Enquanto metodologia do Programa, a mudança que o Projeto de Vida promove é a de tornar o processo de ensino-aprendizagem uma ação ativa na construção/produção de novos conhecimentos. O compromisso do Programa Ensino Integral é proporcionar aos estudantes elementos que possibilitem a reflexão, despertando a responsabilidade e dando condições para prosseguirem seus estudos e aprimorarem seus Projetos de Vida. Para dar suporte a essa ação, as orientações do Projeto de Vida fornecem noções de gestão de projetos para que os alunos possam organizar adequadamente seus estudos.

Ao ingressar no Programa Ensino Integral, os alunos passam por uma atividade denominada Acolhimento³⁰, em que são recepcionados por adolescentes e jovens que já passaram por essa experiência pedagógica. Durante o Acolhimento, os alunos recebem as primeiras orientações acerca dos fundamentos e princípios do Programa Ensino Integral e, por meio de dinâmicas de grupo, são levados a refletir sobre suas aspirações. Ao final dessa atividade, cada aluno será capaz de escrever um primeiro rascunho do seu Projeto de Vida, isto é, colocar no papel quais são seus sonhos, bem como o que precisam fazer para que eles se tornem realidade. Isso marca o início de um processo colaborativo entre os educandos e os educadores.

Dessa forma, é fundamental que os educadores que atuam no Programa incentivem cada educando a sonhar e a empregar o esforço necessário para concretizar seus sonhos, bem como apoiá-lo nesse processo. Iniciando o percurso da construção do Projeto de Vida, os alunos perceberão a relação que as atividades escolares têm com seus sonhos. Assim, o Projeto de Vida sela uma parceria entre cada aluno e a escola, em que a concretização de seus anseios passa a ser meta também da escola e de cada membro da equipe escolar.

³⁰ O Acolhimento será tratado no item 3.2.6.





Para apoiar os alunos na construção do Projeto de Vida, a matriz curricular das escolas do Programa Ensino Integral contempla aulas de Projeto de Vida como Atividade Complementar, que integram a Parte Diversificada do Currículo, tanto no Ensino Fundamental – Anos Finais como no Ensino Médio. A atividade de criação do Projeto de Vida propriamente dito, englobando opções pessoais, educacionais e profissionais determinantes para o futuro dos estudantes em sua vida adulta, está concentrada no Ensino Médio. No Ensino Fundamental – Anos Finais, a ênfase está na constituição de uma base sólida de conhecimentos e valores que permitam ao aluno as tomadas de decisão que garantam a continuidade de seus estudos. Em ambos os níveis, observado o grau de profundidade de conhecimento adequado para a faixa etária, há a previsão de atividades de autoconhecimento, aprendizado de métodos de gestão de projetos e ampliação da visão de mundo. A construção do Projeto de Vida pressupõe uma profunda interação com o Protagonismo Juvenil, como será visto a seguir.

3.2.2. Protagonismo Juvenil

O Protagonismo Juvenil pode ser visto a partir de três prismas: como princípio, como premissa e como metodologia. Como princípio, norteia o processo de construção da autonomia dos adolescentes e jovens; enquanto premissa, o Protagonismo consiste na criação de espaços e condições que possibilitam aos educandos e aos educadores o envolvimento em atividades direcionadas à solução de problemas reais; como metodologia do Modelo Pedagógico do Programa, fortalecendo o princípio e a premissa, o Protagonismo Juvenil apoia as práticas e vivências experienciadas pelos adolescentes e jovens, que podem contribuir com resultados positivos para o sucesso de toda a equipe escolar, da família e da comunidade.

A fim de que o Protagonismo Juvenil seja aplicado como metodologia, é importante que a prática pedagógica dos educadores seja modificada de modo que os adolescentes e jovens sejam tratados como atuantes em seu processo educativo.

Portanto, os estudantes procuram e experimentam oportunidades de criação de espaços, de participação e de serem ouvidos dentro e fora da esfera escolar. Quando essas oportunidades são oferecidas dentro da escola, é importante garantir o acompanhamento e a orientação por parte dos educadores. Para que isso ocorra, é necessário que o ambiente escolar seja cuidadosamente pensado, de modo a permitir ao educando conquistar a autoconfiança, a autodeterminação, a autoestima, a autonomia, a capacidade de planejamento, o altruísmo e a perseverança³¹, elementos imprescindíveis no desenvolvimento de suas habilidades e competências para o fortalecimento de sua identidade pessoal e social, assim como sua participação democrática na sociedade.

³¹ Essas são algumas das habilidades definidas como socioemocionais, ou seja, aquelas que os alunos podem desenvolver no âmbito escolar em estreita articulação com o desenvolvimento das habilidades cognitivas. Os PCN, em 1997, já haviam firmado a posição de que é necessário assegurar aos estudantes “o desenvolvimento de capacidades como as de relação interpessoal, as cognitivas, as afetivas, as motoras, as éticas e as estéticas de inserção social” (BRASIL, 1997, p. 34). Além disso, os PCN indicam que, no processo de desenvolvimento dos estudantes, “os aspectos emocionais e afetivos são tão relevantes quanto os cognitivos” (BRASIL, 1997, p. 64).



As práticas e vivências em Protagonismo Juvenil possibilitam aos adolescentes e jovens atuar de forma protagonista e responsável, levando-os a se empenhar para realizar seus objetivos de modo consciente. Esse empenho conduz os alunos a uma participação autêntica e a tomadas de decisões consequentes, conferindo-lhes melhores condições para lidar com as diversas alternativas que se apresentam no enfrentamento e na resolução de problemas que os desafiam, contribuindo para a construção do seu Projeto de Vida, para a excelência acadêmica, bem como para o processo de construção de sua identidade.

De acordo com o Currículo do Estado de São Paulo, é importante o esforço de ampliar e dar sentido ao tempo de permanência dos alunos na escola, “tornando-a um lugar privilegiado para o desenvolvimento do pensamento autônomo, tão necessário ao exercício de uma cidadania responsável”. E recomenda:

“Nesse mundo, que expõe o jovem às práticas da vida adulta e, ao mesmo tempo, posterga sua inserção no mundo profissional, ser estudante é fazer da experiência escolar uma oportunidade para aprender a ser livre e, concomitantemente, respeitar as diferenças e as regras de convivência. [...] Aprender na escola é o ‘ofício do aluno’, a partir do qual o jovem pode fazer o trânsito para a autonomia da vida adulta e profissional.”³²

Nas escolas do Programa Ensino Integral, as atividades curriculares são previstas, planejadas, desenvolvidas e acompanhadas para oferecer aos adolescentes e jovens a oportunidade de desenvolver o Protagonismo, de tal modo que a escola apoie a “formação de cidadãos mais autônomos, críticos e autodeterminados e de uma sociedade mais democrática, solidária e aberta” (COSTA, 2006a, p. 177).

Tendo em vista que no Ensino Fundamental – Anos Finais os educandos, em geral, ainda não possuem maturidade suficiente para assumir uma postura protagonista autêntica, o Programa Ensino Integral prevê, para esse segmento de ensino, aulas específicas de Protagonismo Juvenil, que têm como finalidade principal desenvolver o tema de maneira que, progressivamente, eles possam vivenciar situações e participar efetivamente da identificação e da definição de alternativas para responder a questões que os cercam, como indivíduos e como grupo.

Em síntese, o Protagonismo Juvenil permeia todas as ações da escola e manifesta-se em variadas práticas, vivências, tempos e espaços, tal como demonstra a Figura 2. Como manifestações privilegiadas do exercício do Protagonismo no âmbito escolar, merecem destaque os Líderes de Turma e os Clubes Juvenis, tratados a seguir.

³² SÃO PAULO, 2012a, p. 11.



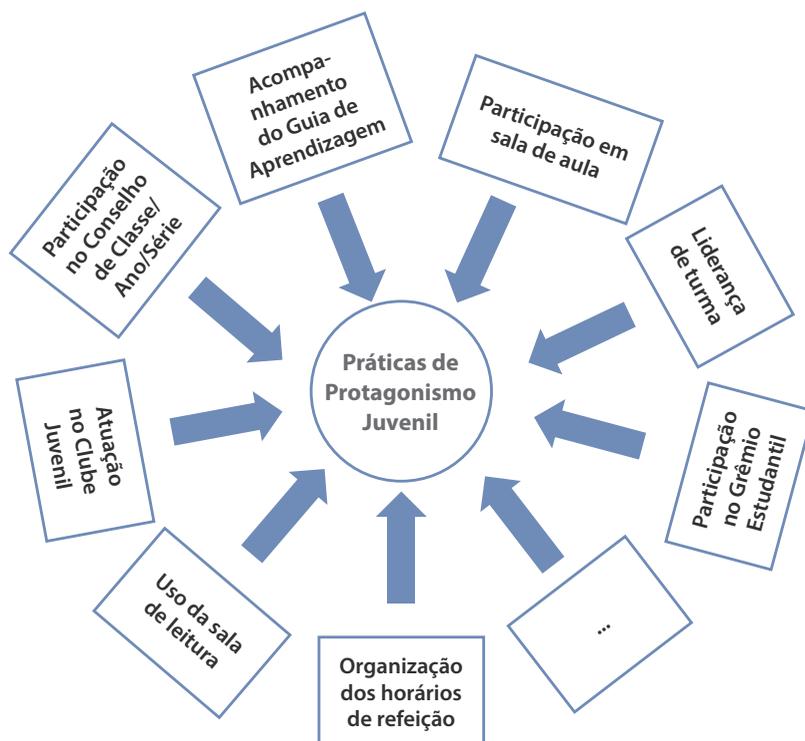


Figura 2 – Práticas de Protagonismo Juvenil.

3.2.3. Líderes de Turma

Líder de Turma é o estudante que, indicado e eleito pelos colegas, desempenha o importante papel de representá-los perante a equipe escolar, especialmente junto à direção da escola. Trata-se do aluno responsável por ouvir as necessidades e os interesses da turma e, orientado pela Direção e pelos professores, por estimular a participação dos colegas nas ações e decisões da escola por meio de vivências de liderança como protagonista.

Nesta prática, os adolescentes e jovens têm a possibilidade de exercer sua capacidade de liderança por meio do desenvolvimento de competências de **autogestão** (aprendem a gerir a si mesmos, a reconhecer suas potencialidades e fragilidades, a fazer escolhas individuais relacionadas a seu Projeto de Vida), de **co-gestão** (gestão partilhada e corresponsável a serviço do desenvolvimento de sua turma) e de **heterogestão** (no sentido de administrar/gerir e representar os interesses de sua turma em consonância com as metas da escola, servindo de exemplo e referência para os colegas). Portanto, a liderança os inspira e contribui para que mudem suas posturas, revertendo eventuais atitudes de indiferença – seja em relação à escola, à comunidade, à família e às demais pessoas com as quais se relacionam –, apoiando-os para que se envolvam com as soluções das questões que enfrentam em todas essas esferas.



Como forma de garantir o aprimoramento da gestão escolar e ampliar os espaços para o exercício do Protagonismo Juvenil, o Programa Ensino Integral preconiza a participação ativa dos alunos nos processos decisórios da escola. Dessa forma, a rotina escolar é organizada de modo a comportar reuniões periódicas desses líderes com a equipe gestora, entre os líderes e entre estes e sua turma, de modo a viabilizar sua participação sem comprometimento das demais atividades.

Esse aprimoramento da gestão exige do Diretor da escola a busca e o desenvolvimento de estratégias para o exercício de uma liderança democrática entre esses alunos. Para que os Líderes de Turma possam integrar e estimular a participação dos seus colegas na identificação de dificuldades e na busca de superação, é de vital importância que sejam facilitados o contato e a relação entre os pares, entre eles e os professores e os gestores e, ao responder em nome da turma, que os líderes contribuam para um ambiente positivo no grupo classe e na escola.

3.2.4. Clubes Juvenis

Os Clubes Juvenis constituem um dos espaços privilegiados que se destinam à prática e à vivência do Protagonismo Juvenil, principalmente no que se refere à autonomia e à capacidade de organização e gestão. Esses clubes são organizados e consolidados para atender as áreas de interesse dos alunos, proporcionando oportunidades para trocas de informações e de experiências que contribuam para a melhoria da vida escolar. Para que um Clube Juvenil possa ser formado, é preciso que os alunos interessados proponham uma forma de organização para o Clube e as metas a ser atingidas. Para isso, é necessário que seja formulado um Plano de Ação do Clube Juvenil, documento em que constam os objetivos, as metas e as propostas de atuação deliberados pelos alunos participantes.

É importante observar que os Clubes Juvenis existem concomitantemente ao Grêmio Estudantil, que tem sua existência assegurada pela Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985, que o define como entidade autônoma e representativa dos interesses dos alunos com finalidades educacionais, culturais, cívicas, esportivas e sociais. Assim como os Clubes Juvenis e a liderança de turma, os Grêmios Estudantis constituem espaços privilegiados para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil.

A formação de Clubes Juvenis deve ser estimulada e apoiada pela direção da escola com a corresponsabilidade dos professores e dos demais membros da comunidade escolar, em especial do professor de Protagonismo Juvenil no Ensino Fundamental – Anos Finais. No entanto, o grau de interferência dos adultos nas ações dos Clubes vai depender do nível de maturidade dos alunos e do grau de complexidade que a ação possa demandar.

3.2.5. Disciplinas Eletivas

No Programa Ensino Integral, a concepção das Disciplinas Eletivas é inspirada no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que institui a Parte Diversificada do Currículo,





que visa atender as “características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos”³³.

As Disciplinas Eletivas são um dos componentes da Parte Diversificada da matriz curricular das escolas do Programa Ensino Integral e têm como objetivo promover o enriquecimento, a ampliação e a diversificação de conteúdos, temas ou áreas da Base Nacional Comum. Consideram a interdisciplinaridade como eixo metodológico para buscar a relação entre os temas explorados, respeitando as especificidades das distintas áreas de conhecimento.

Dentro da matriz curricular das escolas do Programa Ensino Integral, as Disciplinas Eletivas ocupam um lugar central no que tange à diversificação da experiência escolar, oferecendo um espaço privilegiado para a experimentação, a interdisciplinaridade e o aprofundamento dos estudos. Por meio delas é possível propiciar o desenvolvimento das diferentes linguagens: plástica, verbal, matemática, gráfica e corporal, além de proporcionar a expressão e comunicação de ideias e a interpretação e fruição de produções culturais.

Dessa forma, os alunos participam da construção do seu próprio currículo; da ampliação, da diversificação de conceitos, procedimentos ou temáticas de uma disciplina ou área de conhecimento; do desenvolvimento de ações relacionadas aos seus Projetos de Vida e/ou à comunidade a que pertencem de acordo com seus interesses; da preparação para a futura aquisição de capacidades específicas e de gestão de seus conhecimentos para continuidade dos estudos em todas as etapas da Educação Básica e para o ingresso no mundo produtivo, quando se trata de alunos do Ensino Médio.

As Disciplinas Eletivas, de organização semestral, são propostas e elaboradas por dois ou mais professores de diferentes disciplinas e, preferencialmente, de áreas de conhecimento distintas. Os temas devem ser relevantes, abordados de modo a aprofundar os conteúdos da Base Nacional Comum³⁴ e definidos considerando os Projetos de Vida, os focos de interesse dos alunos e as demandas de aprendizagem da escola.

A cada semestre, a escola deve oferecer aos estudantes um conjunto de opções de Disciplinas Eletivas. Cabe aos grupos de professores responsáveis elaborar os planos das Disciplinas Eletivas, a ser explicitados por meio de uma ementa. A publicação das ementas permite aos alunos escolher de forma consciente a eletiva que desejam cursar. Essas disciplinas devem ser planejadas de modo a culminar com a realização de um produto ou evento a ser apresentado para toda a escola.

Tendo em vista o incentivo à convivência e à troca de experiências, as Disciplinas Eletivas têm por princípio a integração de alunos dos diversos anos/séries. No Ensino Fundamental – Anos Finais, podem ser agrupados alunos do 6º e 7º anos e do 8º e 9º anos; no Ensino Médio, podem ser agrupados alunos das três séries. Para assegurar essa participação na organização do horário escolar, essas disciplinas devem ser oferecidas todas no mesmo horário.

³³ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 26, redação alterada pela Lei nº 12.796, de 2013.

³⁴ Para um maior detalhamento dos passos referentes à organização e definição dos temas que serão trabalhados nas Disciplinas Eletivas, recomenda-se a consulta ao Procedimento Passo a Passo (PPP) dessa metodologia. Esse documento é fornecido pela SEE-SP às escolas que integram o Programa.



As Disciplinas Eletivas devem ser monitoradas pelos professores responsáveis e pelo Professor Coordenador Geral (PCG) a fim de que sejam identificados os impactos esperados nas disciplinas da Base Nacional Comum e, conseqüentemente, nos Projetos de Vida dos estudantes.

3.2.6. Acolhimento

O Acolhimento é uma atividade pedagógica pautada nos princípios do Programa Ensino Integral, destinada aos estudantes que estão ingressando na escola, sendo planejada e executada por alunos e/ou egressos das escolas do Programa. Tem por objetivo dar boas-vindas aos novos estudantes e, por meio do diálogo estabelecido de jovem para jovem, introduzir os conceitos e metodologias do Programa Ensino Integral.

As atividades e dinâmicas desenvolvidas no Acolhimento devem levar os estudantes a iniciar uma reflexão sobre seus objetivos e sonhos, o que irá propiciar a construção de seus Projetos de Vida. É importante reiterar que, sendo o Acolhimento uma atividade pedagógica entre alunos, a equipe gestora, os professores e os funcionários participam somente na última parte dessa atividade, na Culminância, quando todos são convidados a conhecer os produtos elaborados pelos alunos durante os dias de atividades. Todos os materiais produzidos pelos alunos são guardados e organizados pelo Vice-diretor para que sirvam de subsídio para o trabalho subsequente da equipe escolar, principalmente para o professor de Projeto de Vida e para os tutores.

3.2.7. Processo de nivelamento

O nivelamento é uma ação emergencial que visa promover as habilidades básicas não desenvolvidas no ano escolar anterior ao do ano/série em curso, em consonância com o processo de recuperação da aprendizagem do sistema estadual de ensino de São Paulo. As atividades de nivelamento são propostas a partir de uma avaliação diagnóstica, que identifica as habilidades básicas necessárias para que os alunos possam acompanhar plenamente o Currículo do ano/série em curso.

Entre as demais metodologias de recuperação desenvolvidas pelas escolas, a metodologia do nivelamento destaca-se como uma ação coletiva que envolve a identificação das defasagens nas habilidades previstas pelo Currículo do Estado de São Paulo. Além disso, pressupõe a articulação dos professores de diferentes disciplinas para proporcionar as condições necessárias que irão apoiar os alunos na superação de suas defasagens, com estabelecimento de metas, prazos e responsáveis por sua execução. O nivelamento é abordado no documento *Avaliação da aprendizagem e nivelamento*.

Como destacado anteriormente, o Programa Ensino Integral tem como objetivo incentivar os alunos a construir seus Projetos de Vida e prover meios para que eles possam realizá-los. Tendo em vista que muitos de seus projetos dependem do sucesso da aprendizagem, é fundamental que todos os estudantes desenvolvam as habilidades e as competências necessárias para acompanhar





sem dificuldades o conteúdo trabalhado no ano/série em que estão matriculados e para ter maiores possibilidades de responder de maneira adequada aos desafios com os quais vierem a se deparar em suas trajetórias pessoal e escolar.

3.2.8. Tutoria

A Tutoria é uma das metodologias que compõem o Modelo Pedagógico do Programa Ensino Integral, caracterizada pela orientação e acompanhamento dos alunos em suas necessidades de formação, visando ao seu desenvolvimento pleno nas atividades promovidas pela escola. A Tutoria é orientada pelos princípios do Programa Ensino Integral, particularmente pela Pedagogia da Presença, segundo a qual é fundamental que os educadores se façam presentes na vida dos alunos em todos os tempos e espaços da escola, tendo como referência o seu papel, a missão da escola e as responsabilidades da Tutoria.

O Programa Ensino Integral tem, entre seus fundamentos, a preocupação de compreender e trabalhar com os alunos a partir de suas potencialidades, levando em consideração o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil. Daí a importância e a pertinência da Tutoria, por meio da qual o educador tem a oportunidade de acompanhar e estimular os alunos na conquista do seu progresso pessoal e educacional. Como uma metodologia de trabalho pedagógico, a Tutoria representa o pleno e constante apoio dos educadores aos alunos, visando ao alcance de seu sucesso escolar (excelência acadêmica) e à realização de seu Projeto de Vida.

A Tutoria requer uma ação coordenada dos educadores para o acompanhamento sistemático dos estudantes, o que é possível em razão da estrutura de trabalho desses educadores que, em Regime de Dedicção Plena e Integral, têm atribuições complementares à docência específica de sua disciplina e às ações de gestão escolar, e são responsáveis direta ou indiretamente pelas diferentes metodologias do Programa que visam ao progresso dos alunos em todas as dimensões do desenvolvimento humano.

O tutor é o educador responsável por apoiar os estudantes no que diz respeito à potencialização da aprendizagem, uma vez que o foco da Tutoria é acadêmico, porém, é necessário ter abertura e receptividade para acolhê-los no que concerne a questões de âmbito pessoal, o que não implica tomar decisões pelos alunos e/ou definir o que eles precisam fazer. A Tutoria é detalhada no documento *Tutoria e Orientação de Estudos*.

3.2.9. Orientação de Estudos

A Orientação de Estudos é uma disciplina que integra as Atividades Complementares da Parte Diversificada da matriz curricular das escolas do Programa Ensino Integral. Tem como principal característica a promoção de técnicas e de estratégias que orientem e apoiem os alunos em suas práticas de estudo, uma vez que aprender a estudar é condição primordial para o desenvolvimento da autonomia e das habilidades e competências que os estudantes ainda não dominam.



As aulas de Orientação de Estudos apoiam o cumprimento do Currículo do Estado de São Paulo e dão suporte para que os alunos consolidem e ampliem as habilidades previstas de forma que não apresentem novas defasagens. Assim, nessas aulas devem-se manter a interface e a interação permanentes com as disciplinas que compõem a Base Nacional Comum e a Parte Diversificada da matriz curricular das escolas do Programa.

Essa disciplina também está diretamente relacionada à excelência acadêmica, pois favorece a construção do conhecimento pelos alunos, estimulando o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil e dos Quatro Pilares da Educação.

As aulas de Orientação de Estudos têm por objetivo contribuir para que os alunos possam:

- 🌀 reconhecer a importância da aquisição de hábitos e rotinas de estudo;
- 🌀 identificar e reconhecer os fatores fundamentais para o ato de estudar;
- 🌀 compreender a diferença entre qualidade e intensidade de estudo;
- 🌀 apropriar-se da capacidade de organização para estudar;
- 🌀 compreender e aplicar técnicas de estudo na rotina diária;
- 🌀 consolidar hábitos e rotinas de estudo;
- 🌀 desenvolver uma postura protagonista em relação à própria aprendizagem.
- 🌀 realizar a sua autoavaliação.

A Orientação de Estudos tem articulação com todas as áreas de conhecimento, mas não deve ser confundida com reforço escolar e/ou com um momento destinado à realização de tarefas de determinadas disciplinas. Tal articulação está associada tanto ao caráter transdisciplinar das técnicas e dos procedimentos propostos pela disciplina (grifos, resumo, esquema, resenha, mapa conceitual etc.) quanto à necessidade de diálogo entre os professores de Orientação de Estudos e das disciplinas da Base Nacional Comum para planejamento conjunto das atividades que serão programadas a partir das demandas de aprendizagem dos estudantes.

3.2.10. Atividades experimentais nas escolas do Programa Ensino Integral e a Pré-iniciação Científica³⁵

A importância das atividades experimentais no Currículo do Estado de São Paulo³⁶, incluindo as de Ciências da Natureza, tem sido amplamente reconhecida por especialistas e professores, que atestam que as aulas experimentais contribuem para a melhoria do desempenho dos estudantes, proporcionando-lhes a oportunidade de manipular materiais e equipamentos especializados no ambiente de laboratório, comparar, estabelecer relação, ler e interpretar gráficos, construir tabelas,

³⁵ Embora as atividades experimentais tendam a ser encaradas como específicas da área de Ciências da Natureza, é necessário considerar que essas são estratégias comuns a todas as áreas do conhecimento. Com efeito, a opção pelo Protagonismo dos alunos destaca a necessidade de que o ensino por investigação – integrado pelas atividades experimentais – seja uma tônica em todos os componentes curriculares. Essa metodologia de ensino implica estimular e apoiar os alunos em seu itinerário formativo para que sejam proativos no processo de construção de seus próprios conhecimentos. Dessa forma, estimulam-se a curiosidade e a criatividade para a formulação de projetos de investigação relacionados aos temas que são abordados nas diferentes disciplinas.

³⁶ SÃO PAULO, 2012a.





entre outras habilidades, e, dessa forma, construir seu conhecimento a partir da investigação com práticas eficientes.

O ensino por investigação é considerado por diversos pesquisadores como central no desenvolvimento do letramento científico. No laboratório, as atividades investigativas podem contribuir para fortalecer o desenvolvimento de competências e habilidades previstas no Currículo do Estado de São Paulo, tais como: formular hipóteses, elaborar procedimentos, conduzir investigações, formular explicações, apresentar e defender argumentos científicos.

A disponibilização de ambientes de laboratório em que se realizem apenas atividades ilustrativas dos fenômenos estudados nas aulas teóricas não cumpre os objetivos educacionais do Programa Ensino Integral. É preciso que os laboratórios sejam ambientes férteis para a aproximação com o mundo da ciência e da tecnologia, fortalecendo a aprendizagem, uma vez que nesses espaços são discutidas as concepções científicas sobre os fenômenos do mundo físico e natural e, para tanto, há a necessidade de uma metodologia apropriada.

Para isso, é necessário que os estudantes, apoiados pelos conteúdos e pelas vivências escolares, possam ser protagonistas no desenvolvimento de práticas de investigação científica, com base em criatividade, inovação, metodologia científica, análise de dados, produção de protótipos e argumentação. Espera-se que o desenvolvimento dessas práticas de investigação científica possa contribuir para que os jovens desenvolvam:

- 🌀 interesse pelas ciências e motivação para o estudo;
- 🌀 a capacidade de observação e registro de informações;
- 🌀 a capacidade de analisar dados e de propor hipóteses;
- 🌀 o domínio de conceitos científicos;
- 🌀 a capacidade de detectar erros conceituais;
- 🌀 a compreensão da natureza da ciência e do papel do cientista em uma investigação;
- 🌀 a capacidade de estabelecer relação entre ciência, tecnologia e sociedade;
- 🌀 habilidades manipulativas;
- 🌀 a capacidade de trabalhar em grupo;
- 🌀 a iniciativa pessoal e a capacidade de tomar decisões;
- 🌀 a criatividade.

A adoção das práticas de investigação é uma das respostas à necessidade de superar a abordagem curricular que privilegia o papel do professor como transmissor do conhecimento e o do aluno como mero receptor. Com efeito, nessas práticas o professor atua como mediador do conhecimento e o aluno, como protagonista no processo de construção do conhecimento e de suas aprendizagens. Portanto, as atividades de investigação propostas no Programa Ensino Integral e os projetos de Pré-iniciação Científica são formas de consolidar essa mudança.

Os projetos de Pré-iniciação Científica podem ter início nas aulas, articuladamente com as atividades experimentais de uma disciplina, que são desenvolvidas nos espaços de sala de aula na Base Nacional Comum ou na Parte Diversificada do Programa Ensino Integral.



Essas atividades são fundamentais para que os alunos atinjam a excelência acadêmica por meio da resolução de problemas, contribuindo para a mudança de uma postura passiva e receptora de informações para uma postura ativa e protagonista, que é um dos pressupostos mais importantes do Programa.

A partir das reflexões sobre situações-problema, os alunos podem levantar questões e formular hipóteses que requerem pesquisa para validá-las ou refutá-las. A busca de solução, por meio de pesquisa, propicia a integração com as diversas disciplinas, com os demais estudantes e com os professores.

A divulgação dos resultados das pesquisas e o reconhecimento dos alunos que realizaram a investigação ocorrem quando esses projetos são apresentados, por exemplo, em uma Culminância para toda a comunidade. Os projetos que se destacarem podem ser selecionados para ser apresentados em feiras de ciências.





BIBLIOGRAFIA

OBRAS

ARAÚJO, U. F. *Educação e valores: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2007.

AZEVEDO, F. et al. *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. Publicado originalmente em 1932. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2014.

BORAN, J. *O futuro tem nome: juventude*. São Paulo: Paulinas, 1994.

BUARQUE, A. *Novo Dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

CARRARA, K; RAPHAEL, H. S. (Orgs.). *Avaliação sob exame*. Campinas: Autores Associados, 2002.

CAVALIERE, A. M. Escolas de tempo integral *versus* alunos em tempo integral. In: *Em Aberto*, Brasília/DF, v. 22, n. 80, abr. 2009, p. 51-63. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1470/1219>>. Acesso em: 24 nov. 2014.

COSTA, A. C. G. *Por uma pedagogia da presença*. Brasília: Ministério da Ação Social, 1991.

_____. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. São Paulo: FTD/Fundação Odebrecht, 2006a.

_____. Educação: tendências e desafios no século XXI. In: *Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. São Paulo: FTD/Fundação Odebrecht, 2006b.

_____. *Uma perspectiva para o século XXI*. São Paulo: Canção Nova, 2008a.

_____. Por uma educação interdimensional. In: GOMES, C. A. (Org.). *Abrindo espaços: múltiplos olhares*. Brasília: Unesco, 2008b.

DELORS, J. *A educação para o século XXI: questões e perspectivas*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. *Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, destaques*. Brasília: Unesco, Faber-Castell, 2010. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo: Cortez Editora/Brasília, DF: Unesco Edições, 1998 [1996]. 288 p. Esse documento foi o produto da Conferência para a Educação no Século XXI, realizada pela Unesco em Jomtien, em 1990.

DEMO, P. *Avaliação sob o olhar propedêutico*. Campinas: Papirus, 1996.



ESTEBAN, M. T. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FLEURY, M. T. L. A gestão de competência e a estratégia organizacional. In: LIMONGI-FRANÇA et al. *As pessoas na organização*. São Paulo: Gente, 2002.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. Considerações em torno do ato de estudar. In: *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GALVÃO, M. C. C. P.; OLIVEIRA, L. M. *Desenvolvimento gerencial na administração pública do Estado de São Paulo*. São Paulo: Fundap/Secretaria de Gestão Pública, 2009.

HADJI, C. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, J. *O jogo do contrário em avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. Manuais operacionais do ICE. *Modelo de Gestão: Tecnologia de Gestão Educacional (TGE)*, 2008.

_____. *Uma nova escola para a juventude brasileira*, 2008.

_____. *Protagonismo Juvenil: suas práticas e vivências*, 2008.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MAURÍCIO, L. V. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. In: *Em Aberto*. Brasília, v. 22, n. 80, p. 15-31, abr. 2009. Disponível em: <<http://luciiavelloso.com.br/arquivo/publicacoes/artigo06.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2014.

MILLS, C. W. *Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios*. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

PARO, V. H. *Reprovação escolar: renúncia à educação*. São Paulo: Xamã, 2001.

PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação: para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (Orgs.). *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Portugal: Porto, 1993.

SEVERINO, A. J.; SEVERINO, E. S. *Ensinar e aprender no Ensino Médio*. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVEIRA, B. *Protagonismo Juvenil*. Disponível em: <<http://www.icebrasil.org.br/wordpress/index.php/programas/educacao-de-qualidade/escolas-em-tempo-integral/preparacao-para-a-vida/>>. Acesso em: 12 dez. 2014.





TORO, J. B. *7 aprendizajes básicos para la educación en la convivencia social*. Santafé de Bogotá: Fundación Social/Programa de Comunicación Social, 1993.

VASCONCELLOS, C. S. Finalidade da avaliação. In: *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo: Libertad, 1998.

DOCUMENTOS OFICIAIS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988.

_____. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Institui o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 24 nov. 2014.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Institui o Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 24 nov. 2014.

_____. Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Explicita disposições da Constituição Federal Brasileira, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e altera a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), de 1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10097.htm>. Acesso em: 12 dez. 2014.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as bases e diretrizes da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 12 dez. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Semtec, 1999. 4 v.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

ONU. *Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud)*. Disponível em: <www.pnud.org.br>. Acesso em: 12 dez. 2014.

SÃO PAULO (Estado). *Currículo do Estado de São Paulo*. São Paulo: Secretaria da Educação, 2012a.

_____. *Plano de Ação das Escolas do Programa Ensino Integral*. São Paulo: Secretaria da Educação, 2012b.



_____. Decreto nº 57.571, de 2 de dezembro de 2011. Institui, junto à Secretaria da Educação, o Programa Educação – Compromisso de São Paulo e dá providências correlatas. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57571-02.12.2011.html>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

_____. Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=165008>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

_____. Resolução SE 52, de 2 outubro de 2014. Dispõe sobre a organização e o funcionamento das escolas estaduais do Programa Ensino Integral.



CONCEPÇÃO E COORDENAÇÃO GERAL
PRIMEIRA EDIÇÃO 2014

COORDENADORIA DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (CGEB)

Coordenadora

Maria Elizabete da Costa

Diretor do Departamento de Desenvolvimento

Curricular de Gestão da Educação Básica

João Freitas da Silva

Diretora do Centro de Ensino Fundamental dos Anos

Finais, Ensino Médio e Educação Profissional – CEFAP

Valéria Tarantello de Georget

Coordenação Técnica

Roberto Canossa

Roberto Liberato

Suely Cristina de Albuquerque Bomfim

PROGRAMA ENSINO INTEGRAL

Coordenação da elaboração dos materiais de apoio

ao Programa Ensino Integral

Valéria de Souza

Apoio técnico e pedagógico

Marilena Rissutto Malvezzi

Equipe Técnica

Maria Sílvia Sanchez Bortolozzo (coordenação), Carlos Sidiomar Menoli, Dayse Pereira da Silva, Elaine Aparecida Barbiero, Helena Cláudia Soares Achilles, João Torquato Junior, Kátia Vitorian Gellers, Maria Camila Mourão Mendonça de Barros, Maria Cecília Travain Camargo, Maria do Carmo Rodrigues Lurial Gomes, Maúna Soares de Baldini Rocha, Pepita de Souza Figueredo, Sandra Maria Fodra, Tomás Gustavo Pedro, Vera Lucia Martins Sette, Cleuza Silva Pulice (colabor.) e Wilma Delboni (colabor.)

GESTÃO DO PROCESSO DE PRODUÇÃO EDITORIAL 2014

FUNDAÇÃO CARLOS ALBERTO VANZOLINI

Presidente da Diretoria Executiva

Mauro de Mesquita Spínola

Vice-Presidente da Diretoria Executiva

José Joaquim do Amaral Ferreira

GESTÃO DE TECNOLOGIAS EM EDUCAÇÃO

Direção da Área

Guilherme Ary Plonski

Coordenação Executiva do Projeto

Angela Sprenger e Beatriz Scavazza

Gestão da Produção Editorial

Luis Marcio Barbosa e Renata Simões

Equipe de Produção

Editorial: Guiomar Milan (coordenação), Bruno Reis, Carina Carvalho, Karina Kempter, Karinna A. C. Taddeo,

Leticia Maria Delamare Cardoso, Marina Murphy e Natália Pereira Leal

Direitos autorais e iconografia: Denise Blanes (coordenação), Beatriz Fonseca Micsik, Érica Marques, José Carlos Augusto, Marcus Ecclissi e Vanessa Leite Rios

Produção editorial: Adesign (projeto gráfico) e Casa de Ideias (diagramação e ilustrações não creditadas)

ELABORAÇÃO DOS CONTEÚDOS ORIGINAIS

Coordenação do desenvolvimento dos conteúdos dos volumes de apoio ao Programa Ensino Integral

Ghisleine Trigo Silveira

Cadernos do Gestor

Avaliação da aprendizagem e nivelamento

Zuleika de Felice Murrice

Diretrizes do Programa Ensino Integral

Valéria de Souza (coord.), Carlos Sidiomar Menoli, Dayse Pereira da Silva, Elaine Aparecida Barbiero, Helena Cláudia Soares Achilles, João Torquato Junior, Kátia Vitorian Gellers, Maria Camila Mourão Mendonça de Barros, Maria Cecília Travain Camargo, Maria do Carmo Rodrigues Lurial Gomes, Maria Sílvia Sanchez Bortolozzo, Maúna Soares de Baldini Rocha, Pepita de Souza Figueredo, Sandra Maria Fodra, Tomás Gustavo Pedro, Vera Lucia Martins Sette, Cleuza Silva Pulice (colabor.) e Wilma Delboni (colabor.)

Formação das equipes do Programa Ensino

Integral – Vol. 1

Beatriz Garcia Sanchez, Cecília Dodorico Raposo Batista, Maristela Gallo Romanini e Thais Lanza Brandão Pinto

Formação das equipes do Programa Ensino

Integral – Vol. 2

Beatriz Garcia Sanchez, Cecília Dodorico Raposo Batista, Maristela Gallo Romanini e Thais Lanza Brandão Pinto

Modelo de gestão do Programa Ensino Integral

Maria Camila Mourão Mendonça de Barros

Modelo de gestão de desempenho das equipes escolares

Ana Carolina Messias Shinoda e Maúna Soares de Baldini Rocha

Cadernos do Professor

Biologia: atividades experimentais e investigativas

Maria Augusta Querubim e Tatiana Nahas

Ciências Físicas e Biológicas: atividades experimentais e investigativas

Eugênio Maria de França Ramos, João Carlos Miguel Tomaz Micheletti Neto, Maíra Batistoni e Silva, Maria Augusta Querubim, Maria Fernanda Penteado Lamas e Yassuko Hosoume

Física: atividades experimentais e investigativas

Eugênio Maria de França Ramos, Marcelo Eduardo Fonseca Teixeira, Ricardo Rechi Aguiar e Yassuko Hosoume

Manejo e gestão de laboratório: guia de laboratório e de descarte

Solange Wagner Locatelli

Matemática: atividades experimentais e investigativas – Ensino Fundamental – Anos Finais

Maria Sílvia Brumatti Sentelhas

Matemática: atividades experimentais e investigativas – Ensino Médio

Ruy César Pietropaolo

Pré- iniciação Científica: desenvolvimento de projeto de pesquisa

Dayse Pereira da Silva e Sandra M. Rudelha Tonidandel

Preparação Acadêmica

Marcelo Camargo Nonato

Projeto de Vida – Ensino Fundamental – Anos Finais

Isa Maria Ferreira da Rosa Guará e Maria Elizabeth Seidl Machado

Projeto de Vida – Ensino Médio

Isa Maria Ferreira da Rosa Guará e Maria Elizabeth Seidl Machado

Protagonismo Juvenil

Daniele Próspero e Rayssa Winnie da Silva Aguiar

Química: atividades experimentais e investigativas

Hebe Ribeiro da Cruz Peixoto e Maria Fernanda Penteado Lamas

Robótica – Ensino Fundamental – Anos Finais

Alex de Lima Barros

Robótica – Ensino Médio

Manoel José dos Santos Sena

Tutoria e Orientação de estudos

Cristiane Cagnoto Mori, Jacqueline Peixoto Barbosa e Sandra Maria Fodra

Cadernos do Aluno

Projeto de Vida – Ensino Fundamental – Anos Finais

Pepita de Souza Figueredo e Tomás Gustavo Pedro

Projeto de Vida – Ensino Médio

Pepita de Souza Figueredo e Tomás Gustavo Pedro

Apoio

Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE

Catálogo na Fonte: Centro de Referência em Educação Mario Covas

S239d

São Paulo (Estado) Secretaria da Educação.

Diretrizes do Programa Ensino Integral; Ensino Integral; Caderno do Gestor / Secretaria da Educação; coordenação, Valéria de Souza, textos, Carlos Sidiomar Menoli, Dayse Pereira da Silva, Elaine Aparecida Barbiero, Helena Cláudia Soares Achilles, João Torquato Junior, Kátia Vitorian Gellers, Maria Camila Mourão Mendonça de Barros, Maria Cecília Travain Camargo, Maria do Carmo Rodrigues Lurial Gomes, Maria Sílvia Sanchez Bortolozzo, Maúna Soares de Baldini Rocha, Pepita de Souza Figueredo, Sandra Maria Fodra, Tomás Gustavo Pedro, Vera Lucia Martins Sette. - São Paulo : SE, 2014.

40 p.

Material de apoio ao Programa Ensino Integral do Estado de São Paulo.

ISBN 978-85-7849-713-2

1. Diretrizes 2. Programa Ensino Integral 3. São Paulo I. Souza, Valéria de. II. Menolo, Carlos Sidiomar. III. Silva, Dayse Pereira da. III. Barbiero, Elaine Aparecida. IV. Achilles, Helena Cláudia Soares. V. Junior, João Torquato. VI. Gellers, Kátia Vitorian. VII. Barros, Maria Camila Mourão Mendonça de. VIII. Camargo, Maria Cecília Travain. IX. Gomes, Maria do Carmo Rodrigues Lurial. X. Bortolozzo, Maria Sílvia Sanchez. XI. Rocha, Maúna Soares de Baldini. XII. Figueredo, Pepita de Souza. XIII. Fodra, Sandra Maria. XIV. Pedro, Tomás Gustavo. XV. Sette, Vera Lucia Martins. XVI. Título.

CDU: 371.314(815.6)

• Nos cadernos de apoio ao Programa Ensino Integral são indicados *sites* para o aprofundamento de conhecimentos, como fonte de consulta dos conteúdos apresentados e como referências bibliográficas. Todos esses endereços eletrônicos foram checados. No entanto, como a internet é um meio dinâmico e sujeito a mudanças, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo não garante que os *sites* indicados permaneçam acessíveis ou inalterados.

• Os mapas reproduzidos no material são de autoria de terceiros e mantêm as características dos originais no que diz respeito à grafia adotada e à inclusão e composição dos elementos cartográficos (escala, legenda e rosa dos ventos).

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo autoriza a reprodução do conteúdo do material de sua titularidade pelas demais secretarias de educação do país, desde que mantida a integridade da obra e dos créditos, ressaltando que direitos autorais protegidos* deverão ser diretamente negociados com seus próprios titulares, sob pena de infração aos artigos da Lei nº 9.610/98.

* Constituem "direitos autorais protegidos" todas e quaisquer obras de terceiros reproduzidas no material da SEE-SP que não estejam em domínio público nos termos do artigo 41 da Lei de Direitos Autorais.

