



Um olhar sobre educação integral a partir do programa «mais educação» e suas implicações com o currículo formal

An integral education perspective from the «mais educação» brazilian education program and its implications with the formal curriculum

Givanildo Melo dos SANTOS [1](#); Maicon Herverton Lino Ferreira da SILVA [2](#); Davi Libâneo de MELO [3](#); José Fernando da Silva ALVES [4](#); Maria Aparecida Dantas BEZERRA [5](#); Augusto José da Silva RODRIGUES [6](#); Cristiane Domingos de AQUINO [7](#); Marcelo Mendonça TEIXEIRA [8](#)

Recebido: 17/10/2017 • Aprovado: 10/11/2017

Conteúdo

- [1. Introdução](#)
- [2. Metodologia](#)
- [3. Resultados](#)
- [4. Conclusões](#)

[Referências bibliográficas](#)

RESUMO:

O presente artigo visa discutir as implicações propostas de educação integral, a partir do Programa Mais Educação, e na concepção de educação integral. Discorre sobre algumas reflexões acerca do currículo escolar, tomando como embasamento portarias do Ministério da Educação, a partir de sua implementação, no âmbito das escolas de educação básica pública do Brasil, verificando as considerações de alguns autores, com discussões sobre currículo, educação integral e prática em uma escola do agreste setentrional do Estado de Pernambuco.

Palavras chave: Currículo; Educação Integral; Programa Mais Educação

ABSTRACT:

O presente artigo visa discutir as implicações propostas de educação integral, a partir do Programa Mais Educação, e na concepção de educação integral. Discorre sobre algumas reflexões acerca do currículo escolar, tomando como embasamento portarias do Ministério da Educação, a partir de sua implementação, no âmbito das escolas de educação básica pública do Brasil, verificando as considerações de alguns autores, com discussões sobre currículo, educação integral e prática em uma escola do agreste setentrional do Estado de Pernambuco.

Keywords: C

1. Introdução

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica brasileira (L.D.B.), define a educação básica

como direito de todos e projeta a gradativa universalização do acesso de crianças e jovens às três etapas que a integram. Tal universalização tem sido alvo de muitas discussões ao longo dos tempos e está desafiada a buscar uma nova identidade através de um amplo processo de reforma organizacional e curricular com finalidade de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais efetivo no âmbito das unidades escolares, através da execução de práticas voltadas às reais necessidades socioculturais dos estudantes.

De acordo com Silva *et al.* (2017) não é novidade que as pessoas têm lutado pela educação, inclusive as pessoas com deficiência lutem por seus direitos e por uma sociedade mais justa. Assim, não se pode deixar despercebido a evolução distorcida da educação nos dias de hoje no Brasil.

A escola fundamental vem sendo instada, nos últimos anos, a assumir responsabilidades e compromissos educacionais bem mais abrangentes do que a tradição da escola brasileira sempre o fez. Assim, no contexto atual, se esboça um processo reativo, que necessita de discussões e de elaboração política coletiva de propostas que incorporem um conjunto de responsabilidades educacionais, não tipicamente escolares, mas que contornam o âmbito da escola. Logo, atrelada a esses novos papéis, as recentes políticas públicas que buscam garantir o acesso e permanência dos estudantes, pelo menos até o final do período obrigatório, revelam a percepção de que existe a necessidade de construção de uma nova "face" para a escola, uma das principais políticas que encenam o momento e que visa modificar seu perfil atual é a educação integral. Essa crescente ideia tem movido os olhares de pesquisadores e teóricos, para conceber proposições que indiquem os benefícios da ampliação do tempo escolar dos estudantes na escola, através da reestruturação do currículo escolar.

É importante compreender que as construções históricas das práticas e conceituações teóricas da educação integral empregadas no momento, acompanham variados contextos das experiências em educação, assim como seu estreito vínculo com concepções de projetos de sociedade, tão priorizada para o Brasil neste novo século. A educação integral, logo, deve ser compreendida vinculada a uma proposta social e não somente entendida enquanto uma concepção educacional cientificamente neutra, e muito menos como um conjunto de práticas pedagógicas voltadas para a manutenção da ordem vigente.

Buscamos com este trabalho compreender as concepções de educação integral e currículo no Programa Mais Educação (P.M.E.), reunindo conceitos de tempo integral e educação integral, considerando o aumento de horas da jornada escolar, refletindo, a partir de estudo dos principais documentos norteadores da proposta, elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) e de concepções dos autores Teixeira (1976), Gadotti (1994), Muñoz (2008) e Moraes (2009), visando discorrer uma visão da educação integral, pautando-se no P.M.E., calcada nos princípios que o orienta, focando o currículo como componente decisivo à efetivação de uma nova organização da escola brasileira.

1.1. A educação integral no contexto do programa mais educação e suas implicações no currículo formal

A educação integral tem suas ideologias marcadas na década de 1930, com as ideias de Anísio Teixeira, quando o mesmo iniciou na Bahia e, posteriormente, na capital do país um processo de construção de uma escola que desenvolvesse em sua proposta pedagógica uma educação voltada para a formação integral do ser, e que ampliasse o tempo no ambiente escolar. Tais propostas foram motivadoras para a implementação de políticas públicas voltadas ao ensino integral, como é o caso do P.M.E.

De acordo com a portaria interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007, o Governo Federal implantou em 1.380 escolas, distribuídas por vários estados do Brasil, uma proposta de educação integral denominada Programa Mais Educação, como iniciativa estratégica intersetorial, cujo objetivo era estabelecer uma política de educação integral no país. Para compreender melhor e situar em uma ordem cronológica as principais recentes políticas

públicas para a educação integral, reportemos ao ano de 2001, quando foi lançado um programa intitulado de Bolsa-Escola, que tinha como intuito ampliar e manter a frequência do aluno na escola, oferecer formação socioeducativa em contraturno e conceber auxílio financeiro para as famílias enquadradas em situação de carência.

Na sequência, o Governo Federal lançou o programa escola aberta, regido pela Resolução/CD/FNDE nº 052/2004. A proposta se sustentava no financiamento de ações educativas e complementares para a oferta da educação, cultura, esporte e trabalho para a juventude, tendo como público alvo alunos da educação básica e comunidades. O foco do programa era desenvolver atividades nos finais de semana, com o objetivo de ofertar formação integral e de estreitar as relações entre escola e comunidade, através da participação dela na escola, valorizando seus saberes locais, sua cultura, suas vivências.

Logo após, o Ministério da Educação implantou o programa ações educativas complementares na expectativa de garantir a redução de crianças, adolescentes e jovens em situações de risco, desigualdades sociais, discriminação e outras vulnerabilidades sociais nos diversos contextos do aluno. A ideia do programa era trazer o aluno para a escola e mantê-lo em permanência, despertando-os para a motivação pelo sucesso educacional e fazer da escola um lugar atrativo. No entanto, tais ações complementares não se configuravam em educação integral em tempo integral, devido às atividades ocorrerem em horários diferenciados das aulas regulares, mas com frequência de apenas cinco horas semanais, distribuídas em pelo menos dois dias da semana, conforme estabelecia o art. 10 da Resolução CD/FNDE nº 14 de 07 de abril de 2006.

O P.M.E., integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (P.D.E.), como estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da educação integral, Agregando também ações conjuntas dos Ministérios da Educação (MEC), Cultura (MinC), Desenvolvimento Social e Combate à Fome (M.D.S.), Esporte (M.E.), Ciência e Tecnologia (M..CT.), Meio Ambiente (M.M.A.) e da Presidência da República (P.R.), no intento de constituir uma maior intervenção para a proteção social, prevenção a situações de violação de direitos da criança e do adolescente, e, também, como fator importante para a melhoria do desenvolvimento escolar dos estudantes e da permanência na escola.

Em acolhimento à referida portaria, a implantação P.M.E. deu-se em meio a ações socioeducativas em contraturno escolar ao qual o estudante vincula-se, com a inclusão dos campos da educação, das artes, da cultura, do esporte e do lazer, todos em sintonia para a melhoria da qualidade educacional, valorizando o cultivo das relações entre professores/alunos/comunidade, como também assegurando a garantia da proteção social e da assistência social e a formação para a cidadania. Inserindo igualmente perspectivas temáticas sobre os direitos humanos, a consciência ambiental, as novas tecnologias, a comunicação social, a saúde e a consciência corporal, a segurança alimentar e nutricional, a convivência, a democracia, o compartilhamento comunitário e a dinâmica de redes.

O P.M.E. busca evidenciar o processo de escolarização integrando diferentes saberes, espaços educativos, pessoas da comunidade, conhecimentos, entre outros fatores que propicie uma educação que pressuponha uma relação da aprendizagem para a vida, mais expressiva e cidadã. Objetiva também a ampliação de tempos na escola, o compartilhamento de tarefas de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas e as famílias de diferentes atores sociais, por meio de sensibilização, incentivo e apoio, de projetos ou ações de articulação de políticas sociais e implementação de ações socioeducativas. Assim sendo, o currículo deverá oferecer oportunidades para aprendizagens significativas, com relevância dos conteúdos culturais selecionados para o desenvolvimento do programa.

A ideia de contraturno que se dá no desenvolvimento das atividades do P.M.E., ecoa como complementaridade e, desse modo, nega a expressão integral, como afirma Moraes (2009):

- As atividades de "artes, cultura, esporte, lazer" não "pertencem" ao currículo escolar/educacional, mas se apresentam como atividades complementares ao ser vivenciado no dia a dia pedagógico de

um turno da escola. Podem ocorrer em qualquer local, não necessariamente no espaço escolar. A denominação integral acaba reduzida ao aspecto temporal, ou melhor, ao aumento da quantidade de horas em que o aluno permanecerá sob cuidados/ responsabilidade de uma instituição (MORAES, 2009, p. 35).

Nesses termos, a educação integral em tempo integral não pode estar centrada no que concerne em uma escola de turnos, mas sim em uma escola de dia completo, que ultrapasse o conceito de currículo fragmentado e turnos partidos, transformando-se, assim, em uma instituição de movimento, de repleta vida, que perceba as possibilidades do desenvolvimento de diversas aprendizagens e estabeleça ligamentos entre a articulação do saber formal e informal, com a prática integrada de múltiplas atividades nos espaços e tempos disponibilizados.

Algumas finalidades do P.M.E., presentes na portaria interministerial nº 17/2007, são apresentadas a seguir:

- Apoiar a ampliação do tempo e do espaço educativo e a extensão do ambiente escolar nas redes públicas de educação básica de Estados, Distrito Federal e municípios, mediante a realização de atividades no contraturno escolar, articulando ações desenvolvidas pelos ministérios integrantes do programa;
- Contribuir para a redução da evasão, da reprovação, da distorção idade/série, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria de condições para o rendimento e o aproveitamento escolar;
- Promover a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que visem a responsabilização e a interação com o processo educacional, integrando os equipamentos sociais e comunitários entre si e à vida escolar (BRASIL, 2007, p. 2-3)

A visão de educação integral apontada, neste instrumento legal que direciona o P.M.E., fundamenta-se na ideia de que a extensão do tempo deve estar atrelada às práticas socioeducativas diversificadas, como também devem estar articuladas com objetivos de novas oportunidades de aprendizagens, conjugando, nesse universo, experiências escolares e não escolares, seja da comunidade local ou fora dela. Entendendo, pois, que a Educação Integral, por essa perspectiva do P.M.E, busca corresponder ao direito à educação entre a ampla gama de direitos sociais, políticos e humanos de todos os cidadãos.

Segundo Vernor Muñoz (2008), sobre a educação integral, o autor assevera que:

- Os processos educativos são a máxima evidência da inter-relação entre os direitos humanos. Por essa razão, o direito à educação é uma garantia individual e um direito social cuja expressão máxima é a pessoa e o exercício da sua cidadania. (MUÑOZ, 2008, p. 31).

Nota-se uma concepção de educação que coaduna com uma formação para o pleno exercício da cidadania em uma sociedade democrática. Isto implica uma compreensão de Estado que possibilite a construção de pilares fundamentais que assegurem as escolas públicas a atingir esse fim. Nesse sentido, cabe ao Poder Público orquestração das ações de diferentes áreas sociais, promovendo a intersectorialidade, ofertando condições necessárias aos indivíduos para que se tornem um ser participativo e crítico na sociedade e exerçam assim sua plena cidadania.

Ao passar de três anos do P.M.E., a Presidência da República editou o decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, no intuito de assentar o alvo do programa. Este decreto estabelece que o P.M.E. tenha por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem, através da ampliação do tempo escolar, mediante oferta de educação em tempo integral, tomando como ponto de partida o desenvolvimento de uma jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total em que o aluno permaneça na escola ou em atividades fora do espaço escolar que corresponderá à educação básica em tempo integral.

Alguns princípios de educação integral apontados no decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010 são:

- A articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas

socioculturais;

- A constituição de territórios educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas;
- A valorização das experiências históricas das escolas de tempo integral como inspiradoras da educação integral na contemporaneidade (BRASIL, 2010a, p. 2)

Conforme estabelecido, o currículo do P.M.E. está estruturado no desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico (obrigatório), experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, prática de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e alimentação saudável, todos denominados macrocampos e alinhados em atividades específicas. As atividades a serem desenvolvidas dentro do programa podem acontecer no âmbito do espaço escolar ou fora dele, acompanhadas sob orientação pedagógica, donde a escola deve participar da vida em comunidade de maneira educativa e organizada em conformidade com seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), atentando para que a ida à comunidade não se configure em uma fuga do espaço escolar em decorrência da falta de espaço próprio ou condições de trabalho.

Não basta apenas ampliar o tempo de permanência do aluno na escola, é preciso que os professores e demais profissionais envolvidos no processo assumam-se condutoramente, em articulação com o saber e a teoria, uma postura crítica, adotando assim um perfil de formadores de cidadãos. Destarte, é necessário que a formação de professores na perspectiva da educação integral seja responsabilizada com a escola, conforme intenciona o Governo Federal:

Para implementar o projeto de educação integral e de tempo integral, é imprescindível a superação de grande parte dos modelos educacionais vigentes. Assim, a construção de uma proposta de educação integral pressupõe novos conteúdos relacionados à sustentabilidade ambiental, aos direitos humanos, ao respeito, à valorização das diferenças e à complexidade das relações entre a escola e a sociedade. Esses conteúdos, os tempos e espaços escolares, suas interações com as subjetividades e práticas e as diferentes etapas e modalidades de ensino ensejam a articulação com os projetos político-pedagógicos. (BRASIL, 2009b, p. 37).

Frente ao referenciado sobre o debate nacional da educação integral, fica claro perceber a necessidade de se pensar “[...] uma política que alcance novos patamares de inclusão, e uma consistente valorização profissional a ser garantida pelos gestores públicos, de modo a permitir dedicação exclusiva e qualificada à educação” (BRASIL, 2009b, p. 38). É fundamental a garantia de tempos e espaços educativos adequados, sendo importante frisar que, diante das exigências cada vez mais colocadas para a educação, a formação de professores passa a ser essencial para o bom desenvolvimento da qualidade dos serviços educacionais ofertados pela escola e em face dos vários problemas constatados no desempenho dos estudantes.

2. Metodologia

Para verificação de como a concepção de educação integral e de currículo é entendida no P.M.E., foram entrevistados alguns envolvidos diretamente com o programa em uma escola pública, pertence a uma rede municipal de ensino de um município do agreste setentrional do estado de Pernambuco, cuja população é de pouco mais de 14 mil habitantes, segundo dados do censo demográfico de 2010. As instituições escolares da rede ofertam a educação básica nas modalidades de educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e finais, e educação de jovens e adultos. O referido município realizou adesão ao P.M.E no ano de 2012, todavia só deu início às atividades em 2013.

3. Resultados

A interlocução do programa no município é realizada pela coordenadora Raíssa, a qual é membro integrante do comitê de educação integral local e responsável pela comunicação entre a secretaria de educação e o MEC, onde destaca:

- A adesão ao Programa Mais Educação em nosso município ocorreu no ano de 2012, porém os recursos só foram liberados no final do ano, onde não foi possível a organização e execução no ano de 2012, sendo reprogramados para 2013, onde se deu início ao programa. Foi momento onde houve seleção de monitores, reuniões com gestores de escolas, coordenadores. Iniciamos com 11 escolas de nosso município (Raíssa - coordenadora municipal do programa).

Conforme relato, o município realizou algumas discussões primeiramente com os gestores e coordenadores das escolas participantes, estes últimos passariam a desenvolver as atividades inerentes ao professor comunitário.

No primeiro ano de implantação (2013), foi despendido um esforço grandioso para garantir a ampliação da jornada escolar, que de acordo com Raíssa:

- As dificuldades enfrentadas foram com relação a profissionais habilitados com perfil para as oficinas. Outra angústia foi sobre os espaços físicos das escolas que não possuem condições ideais para receberem os alunos em tempo integral. Em alguns casos foi feito aluguel de outros espaços próximos às escolas. Enfrentamos também dificuldades com a questão de materiais como carteiras, ventiladores, birô, quadros, entre outros itens essenciais para o desenvolvimento do Programa (Raíssa - coordenadora municipal do programa).

É possível compreender, a partir do relato, que as dificuldades enfrentadas foram principalmente de infraestrutura física e de materiais, sendo algumas delas listadas por professores do ensino regular, pelo gestor escolar, coordenador e monitores como também quanto à organização prática da escola para desenvolver as atividades no contraturno (recursos humanos e espaço físico, principalmente).

Segundo a gestora escolar Karla, é difícil lidar com essa situação de ampliação do tempo escolar, pois:

- Não dispomos de estrutura que oportunize aos alunos passarem o dia todo. Não temos banheiros adequados, não temos refeitório. Outra questão que também dificulta é o transporte, pois a escola é de zona rural, que atende alunos de distantes localidades e que precisam de transporte. Também cito a questão dos monitores, devido à falta de profissionais habilitados no município, foram escolhidos monitores que em sua maioria não possuem formação específica para atuarem nas oficinas (Karla - gestora escolar).

Também surgem dificuldades no desenvolvimento de algumas oficinas dentro do espaço escolar, devido ao barulho, como é o caso das oficinas de música e percussão. Desse modo, a prioridade fica para o desenvolvimento do currículo formal.

Algumas professoras do ensino regular, quando questionadas se a Secretaria Municipal de Educação promovia discussões e formações sobre a educação integral, relataram:

- Não. Até então as que eu participei não teve nada abordando exatamente o sistema integral não (Rossana - professora do currículo formal);
- Não. Ela nos auxilia na sala de aula como professor regular, mas a educação integral, ao menos eu não tive nenhuma informação sobre isso (Joselma - professora do currículo formal);
- Nunca teve não. Quando foi implantado esse programa o que veio para a gente foi que realmente ia ter o Mais Educação aqui na escola. Nenhuma capacitação nesse sentido, não teve não (Débora - professora do currículo formal).

Diante de tais relatos, percebe-se que existe a fragilidade quanto às discussões sobre a Educação Integral em tempo integral propostas pelo município – o que acarreta em diferentes concepções acerca do que seria a educação integral e estas estão em disputa no interior das escolas.

No que se refere ao Projeto Político Pedagógico (P.P.P.), não houve referência de nenhum dos entrevistados. O MEC produziu um caderno intitulado Rede de Saberes Mais Educação:

Pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral, que tem por objetivo orientar as unidades escolares na construção de seu P.P.P. sobre a educação integral, que envolve a reflexão sobre o currículo da escola. O material orienta sobre a escolha das atividades a serem realizadas pelo P.M.E. e reforça a importância dessas atividades fazerem parte de um processo amplo de discussões em que todos os segmentos da escola repensem em conjunto seu currículo e avaliem a necessidade e as áreas que podem ser trabalhadas na escola.

De acordo com Gadotti (1994), na construção do projeto pedagógico da escola é fundamental superar rupturas, onde afirma:

- Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. (GADOTTI, 1994, p. 579)

A referência a um processo coletivo de definição do currículo de educação integral que impacte na reestruturação do P.P.P. da escola está ausente das experiências pesquisadas, assim visando conhecer como os referenciais são utilizados para o planejamento das atividades do programa, recorreremos a alguns monitores e abordamos aspectos sobre como vem sendo executado a preparação das atividades das oficinas.

Mediante os relatos obtidos nas entrevistas, é possível perceber como se dá o processo de escolha dos conteúdos:

- Eu me sento com a coordenadora que também é professora comunitária e faço junto com ela o planejamento do mês. A gente vê um tema e faz o planejamento das atividades (Sandra - monitora da oficina acompanhamento pedagógico);
- Eu vejo o que tem de data comemorativa no mês e faço o planejamento de quais danças vou desenvolver e como vou trabalhar com os alunos (Socorro - monitora da oficina de dança);
- A coordenadora e eu nos reunimos uma vez por mês para fazer o planejamento das atividades. Eu escolho o que os meninos gostam de trabalhar aí vejo os cordéis que posso levar para a sala. Aí desenvolvo meu trabalho (Márcia - monitora da oficina de literatura de cordel).

Fica expresso que cada monitor define de maneira individual o que trabalhar, sem sistematização com a dinâmica das mandalas de saberes. Também não observamos referência aos cadernos pedagógicos do programa, que buscam contribuir para o planejamento das atividades a serem executadas em cada oficina, dentro dos macrocampos. Alguns professores do ensino regular falam sobre o não contato com os monitores, onde relatam:

- Eu nunca tive contato direto com os monitores para fazer planejamento em conjunto. Eles fazem o deles, eu faço o meu. Nunca tivemos esse contato (Rossana – professora do currículo formal);
- Nosso planejamento é feito entre os professores do ensino regular, para cada turma. Durante o período do programa não tinha como nos encontrar, devido à falta de tempo e os horários que são opostos (Joselma – professora do currículo formal);
- Não teve nenhum momento juntos. Conheci os monitores do programa em alguns eventos que tinham por aqui. E tomava conhecimento que eram monitores do Programa Mais Educação. Não são professores, nem funcionários (Débora – professora do currículo formal).

A partir destes relatos é possível perceber que a escola desenvolve o P.M.E. dissociado do ensino regular formal, caracterizando-a como escola de dois turnos.

É importante frisar também que não há uma compreensão homogênea das finalidades do ensino do programa na escola, influenciada, inclusive, pelos materiais de referência, que apontam diversos aspectos, em muitos casos, contraditórios, que, dependendo da situação contextual, se sobressaem ou se dissipam.

4. Conclusões

Este trabalho iniciou com o desafio de averiguar o olhar sobre a instituição de ensino como

parte de um sistema mais amplo de relações e a sua importância para a sociedade através de seu papel cultural, que, por meio do currículo escolar, seleciona os saberes considerados legítimos de serem transmitidos entre as gerações e com vistas a traçar um perfil sobre a implementação do P.M.E. escola pesquisada.

A partir da análise dos documentos de referência do P.M.E., não foi encontrado expressa nos textos uma conceituação teórica precisa sobre o currículo. Verificou-se elementos que arranjam diferentes matrizes de organização curricular, utilizadas como equivalentes. Desse modo, ficou evidente a fragilidade presente no referencial desses materiais em decorrência da ausência de uma discussão profunda e embasada em referenciais sólidos.

Foi possível observar que a escolha dos conteúdos das oficinas ocorre apenas entre o monitor e a coordenadora pedagógica/professora comunitária. Destarte, não foi observada a prática da dinâmica das "Mandalas de Saberes", como é orientado em materiais de referência do programa sobre os projetos pedagógicos de educação integral, nem menções aos cadernos pedagógicos para o planejamento das atividades dos macrocampos. Assim, a pesquisa demonstra que o currículo do P.M.E. tem sido entendido na escola pesquisada como um complemento ao currículo escolar formal hegemônico e que as formas de interação entre os currículos foram classificadas em duas maneiras: a primeira, como empreendimentos isolados e estanques que acontecem no mesmo espaço físico; e a segunda, considerando o currículo formal como indicador para o P.M.E.

Por tudo isso, esta pesquisa demonstra que, apesar de terem sido constatadas algumas contribuições positivas, ainda não é possível afirmar se o resultado desse processo será uma nova concepção curricular ou a integração de novos saberes ao currículo regular sem questionar os saberes que até então o constituem.

Sendo assim, outra proposta, seria a confecção de objetos de aprendizagem para treinamento de pessoal, como a utilização de recursos tecnológicos nos trabalhos Silva *et al.* (2017), desenvolvidos com Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Assim, os objetos de aprendizagem podem ser bastantes úteis nos processos de aprendizagem para os envolvidos no projeto.

Referências bibliográficas

_____(2010). Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o programa mais educação. Brasília: Diário Oficial da União.

_____(1997). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº. 9394/96. Brasília: MEC.

_____(2009). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Série Mais Educação: educação integral - texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC.

_____(2007). Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Brasília: Diário Oficial da União.

_____(2006). Resolução CD/FNDE nº 014/2006: estabelece diretrizes e normas para a assistência financeira a projetos educacionais voltados à implementação de ações educativas complementares nos estados, municípios, Distrito Federal e entidades privadas sem fins lucrativos. Brasília. Recuperado de <http://www.fnde.gov.br/index.php/leg-res-2006>

_____(2014). Resolução CD/FNDE nº 052/2004: dispõe sobre a criação do programa escola aberta: educação, cultura, esporte e trabalho para a juventude. Brasília. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/resolucao.pdf>

Cavaleri, A. M., e Coelho, L. M. C. C. (2003). Para onde caminham os CIEPs? Uma análise após 15 anos. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, v. 119, p. 100-176.

Gadoti, M. (1994). Pressupostos do projeto pedagógico. MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília.

Silva, M. H. L. F. da., et al. (2017). **Special Education**. International Journal for Innovation Education and Research, v. 5, n. 8, p. 75-94. Recuperado de:

<http://ijer.net/index.php/ijer/article/view/791>

Silva, M. H. L. F. da., Rodrigues, A. J. da Silva., Correia Neto, J. da Silva., Vilar, G., Barbosa, R. F., Rocha, M. F. de Brito., Tavares, A. de L., Melo, M. B. de Albuquerque., e Silva, F. E. da.

(2017). **Aplicação das Plataformas de Stewart na produção de Objetos de Aprendizagem em 3D para a educação médica**. Revista Espacios. Vol 38, ano 2017, número 20, página 17. Recuperado de

<http://www.revistaespacios.com/a17v38n20/17382018.html>

Moraes, J. D. de. (2009). **Educação integral: uma recuperação do conceito libertário**. In: Coelho, L. M. C. C. (Org.). Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis: FAPERJ.

Teixeira, A. (1994). **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. (Original publicado em 1957).

Muñoz, V. (2008). **Educação e direitos humanos**. São Paulo: Folha de S. Paulo. p. 31.

1. Doutorandos em Ciências da Educação. Unigrendal Premium Corporate (UPC) / Grupo Alpha

2. Doutorandos em Ciências da Educação. Unigrendal Premium Corporate (UPC) / Grupo Alpha. E email de contato: maicon.lino@dr.com

3. Doutorandos em Ciências da Educação. Unigrendal Premium Corporate (UPC) / Grupo Alpha

4. Doutorandos em Ciências da Educação. Unigrendal Premium Corporate (UPC) / Grupo Alpha

5. Doutorandos em Ciências da Educação. Unigrendal Premium Corporate (UPC) / Grupo Alpha

6. Graduando do curso de Engenharia de Produção. Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). E email de contato: augustojsrodrigues@gmail.com

7. Doutorandos em Ciências da Educação. Unigrendal Premium Corporate (UPC) / Grupo Alpha

8. Professor Ph.D. da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Coordenador do curso de Doutorado Internacional em Ciências da Educação Grupo Alpha

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015

Vol. 39 (Nº 10) Ano 2018

[Índice]

[Se você encontrar algum erro neste site, por favor envie um e-mail para webmaster]

©2018. revistaESPACIOS.com • Todos os Direitos Reservados