



Avaliação,
Políticas
e Expansão
**da Educação
Brasileira 10**

**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

 **Atena**
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira 10

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	<p>Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 10 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 10)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-467-2 DOI 10.22533/at.ed.672191007</p> <p>1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.981</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A BILDUNG E A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA	
Munir José Lauer	
Carmem Lucia Albrecht da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.6721910071	
CAPÍTULO 2	11
A JUSTIÇA E A META 19: QUESTÕES EM TORNO DO CONCEITO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA	
Carmem Lúcia Albrecht da Silveira	
Rosimar Serena Siqueira Esquinsani	
DOI 10.22533/at.ed.6721910072	
CAPÍTULO 3	20
A LEGISLAÇÃO MUNICIPAL DE CURITIBA SOBRE O PROVIMENTO DAS FUNÇÕES DE DIREÇÃO ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO	
Renata Riva Finatti	
DOI 10.22533/at.ed.6721910073	
CAPÍTULO 4	36
BENEFICIÁRIOS DO PROGRAMA PROUNI: UMA ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA DOS BOLSISTAS E O CONTEXTO DE PARTICIPAÇÃO NA POLÍTICA PÚBLICA	
Leonardo Nascimento de Lima	
Lorena Machado do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.6721910074	
CAPÍTULO 5	47
CHARTER SCHOOLS E CONTRATOS DE GESTÃO NA EDUCAÇÃO: DEBATENDO SOBRE LIMITES E POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA	
Henrique Dias Gomes de Nazareth	
DOI 10.22533/at.ed.6721910075	
CAPÍTULO 6	57
CULTURA POLÍTICA E EDUCAÇÃO: ANÍSIO TEIXEIRA (1951 A 1964)	
Pedro Henrique Nascimento de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6721910076	
CAPÍTULO 7	70
DIFICULTADORES NA GESTÃO ESCOLAR MUNICIPAL EM BOA VISTA/RR	
Eduardo Tarragó	
Saiuri Totta Tarragó	
DOI 10.22533/at.ed.6721910077	
CAPÍTULO 8	84
DIVULGANDO O IFPR – O CONHECIMENTO ALÉM DAS SALAS	
Leandro Rafael Pinto	
Wilson Lemos Junior	
DOI 10.22533/at.ed.6721910078	

CAPÍTULO 9	101
GESTÃO DEMOCRÁTICA: AÇÕES VIVENCIADAS EM ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL NA ZONA LESTE DE MANAUS-AM	
Francisca Arlete Costa de Oliveira Márcio Silveira Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.6721910079	
CAPÍTULO 10	114
PROCESSOS PARTICIPATIVOS NA CONSTRUÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: REFLEXÕES E PRÁTICAS EM AÇÃO	
Luciane Spanhol Bordignon Eliara Zavieruka Levinski	
DOI 10.22533/at.ed.67219100710	
CAPÍTULO 11	127
RELAÇÃO PÚBLICO-PRIVADO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	
Emeline Dias Lódi	
DOI 10.22533/at.ed.67219100711	
CAPÍTULO 12	135
A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	
Rosa Maria da Silva Kátia Cristina Nascimento Figueira	
DOI 10.22533/at.ed.67219100712	
CAPÍTULO 13	145
AÇÕES INTEGRADORAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: RESULTADOS DE UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA COM MATERIAIS DE BAIXO CUSTO	
Nirlei Terezinha Teodoro Paulo Vitor Teodoro de Souza Nicéa Quintino Amauro	
DOI 10.22533/at.ed.67219100713	
CAPÍTULO 14	151
EDUCAÇÃO INTEGRAL: UMA ANÁLISE DOS PROGRAMAS MAIS EDUCAÇÃO E NOVO MAIS EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE BELA VISTA DE GOIÁS	
Deuzeni Gomes da Silva Sônia Santana da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.67219100714	
CAPÍTULO 15	159
ENSINO MÉDIO NO CAMPO E AS (IM)POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO INTEGRAL A PARTIR DA LEI 13.415 DE 2017	
Claudemir Lourenção	
DOI 10.22533/at.ed.67219100715	
CAPÍTULO 16	174
INSTRUMENTOS ORGANIZACIONAIS DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: UM ESTUDO NO ÂMBITO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO	
Madison Rocha Ribeiro Genylton Odilon Rêgo da Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.67219100716	

CAPÍTULO 17	189
INTEGRAÇÃO CURRICULAR E FORMAÇÃO INTEGRAL: TRAJETÓRIAS E INTER-RELAÇÕES	
Jane Bittencourt	
Ilana Laterman	
DOI 10.22533/at.ed.67219100717	
CAPÍTULO 18	204
O PAPEL DO COORDENADOR NA EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS	
Evaldo Batista Mariano Júnior	
Márcia Helena Silva de Oliveira	
Valeska Guimarães Rezende da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.67219100718	
CAPÍTULO 19	215
PROJETO GUAPORÉ DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM ARIQUEMES-RO: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA INTERRUPÇÃO DO PROGRAMA	
Francisco Roberto da Silva de Carvalho	
Silvana de Fátima dos Santos	
Carmem Tereza Velanga	
DOI 10.22533/at.ed.67219100719	
CAPÍTULO 20	226
INTERCÂMBIO CULTURAL E IDENTIDADE JUVENIL	
Sylvia Cristina de Azevedo Vitti	
DOI 10.22533/at.ed.67219100720	
CAPÍTULO 21	240
O TRATAMENTO DA DIVERSIDADE INDÍGENA NUMA ESCOLA MUNICIPAL URBANA DO MUNICÍPIO DE DOURADOS, MS	
Marta Coelho Castro Troquez	
Elda Do Val Haerberlin Marcelino	
DOI 10.22533/at.ed.67219100721	
CAPÍTULO 22	250
POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS NO BRASIL (2002-2012): UMA REFLEXÃO SOBRE A PRIMEIRA DÉCADA DE COTAS PARA NEGROS	
Paulo Alberto dos Santos Vieira	
Priscila Martins de Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.67219100722	
CAPÍTULO 23	268
POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NO ÂMBITO ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA SENSÍVEL	
Ana Luiza Tomazetti Scholz	
Luiza Bäumer Mendes	
Josiane Lieberknecht Wathier Abaid	
DOI 10.22533/at.ed.67219100723	

CAPÍTULO 24	277
RELAÇÕES DE GÊNERO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: TENSÕES E DISPUTAS NO PNE E NOS PEES E PMEs	
Telmo Marcon	
Ana Lucia Kapczynski	
DOI 10.22533/at.ed.67219100724	
CAPÍTULO 25	290
POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR E EVOLUÇÃO DE INDICADORES DE QUALIFICAÇÃO DOCENTE ENTRE 1995 E 2013: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO	
Alexandre Ramos de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.67219100725	
SOBRE O ORGANIZADOR	308

INSTRUMENTOS ORGANIZACIONAIS DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: UM ESTUDO NO ÂMBITO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Madison Rocha Ribeiro

Universidade Federal do Pará – UFPA, Faculdade de Pedagogia
Castanhal-Pará

Genylton Odilon Rêgo da Rocha

Universidade Federal do Pará – UFPA, Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Educação Básica – PPEB
Belém-Pará

RESUMO: O artigo analisa a organização curricular da educação integral em tempo integral no âmbito do Programa Mais Educação (PME), de modo a responder às questões: que instrumentos foram prescritos para a organização curricular da educação integral em tempo integral, via Programa Mais Educação? Que ideais educacionais estão subjacentes à definição desses instrumentos organizativos do currículo? O estudo fundamentou-se nos princípios da abordagem qualitativa de pesquisa, orientando-se pelo método da pesquisa documental e pela técnica análise de conteúdo. A base empírica da investigação foi constituída de seis documentos do Programa Mais Educação. A discussão do objeto de estudo se deu a partir de teóricos e conceitos do campo do currículo e da educação integral em tempo integral, a qual evidenciou a prescrição de dois instrumentos organizativos para o

currículo da educação integral: Projeto Político Pedagógico da Escola e Projeto Pedagógico de Educação Integral a ser construído a partir da figura gráfica da Mandala. A definição desses códigos organizativos revela uma perspectiva aparentemente democrática, intercultural e integrada de educação e currículo.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Educação Integral. Organização Curricular. Programa Mais Educação.

ABSTRACT: The article analyzes the curricular organization of full-time integral education in the scope of the More Education Program (PME), in order to answer the questions: what instruments were prescribed for the curricular organization of full-time integral education, via More Education Program ? What educational ideals underlie the definition of these organizational tools of the curriculum? The study was based on the principles of qualitative research approach, guided by the method of documentary research and the technique of content analysis. The empirical basis of the research consisted of six documents from the More Education Program. The discussion of the object of study was based on theorists and concepts of the field of curriculum and full time integral education, which evidenced the prescription of two organizational instruments for the curriculum of integral education: School Political Project and

Pedagogical Project of Integral Education to be constructed from the graphic figure of Mandala. The definition of these organizational codes reveals a seemingly democratic, intercultural and integrated perspective of education and curriculum.

KEYWORDS: Curriculum. Integral Education. Curriculum Organization. More Education Program.

1 | INTRODUÇÃO

A Educação integral na perspectiva da ampliação do tempo escolar é uma política pública brasileira respaldada, atualmente, por vários documentos legais, dentre eles a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, e o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014. Para viabilizar essa política o governo federal criou, em 2007, o Programa Mais Educação que, até meados de 2016, funcionou como uma estratégia indutora do desenvolvimento de uma perspectiva de educação integral em tempo integral, direcionada às escolas públicas do país. Como estratégia operacional dessa perspectiva de educação prescreveu-se ao PME um currículo, por meio do qual se acredita que sejam implementadas as concepções e práticas idealizadas no âmbito do poder educacional central acerca da educação integral em tempo integral.

Considerando essa relação entre concepção de educação e currículo escolar, o presente ensaio busca socializar parte dos resultados da investigação científica que subsidiou uma tese de doutorado, a qual discutiu, em linhas gerais, a relação entre currículo e educação integral em tempo integral, tendo como base de estudo a configuração curricular do Programa Mais Educação (PME). Assim, traz-se à tona neste texto, a discussão da organização curricular da educação integral, uma das nove categorias emergidas da análise de conteúdo desenvolvida na aludida tese de doutorado. Analisam-se, desse modo, os documentos do Programa Mais Educação para identificar os instrumentos prescritos à organização curricular e, com base nessa discussão, evidenciar os ideais educacionais subjacentes à definição desses mecanismos organizativos do currículo da educação integral. Trata-se de demonstrar que uma das prescrições curriculares definidas ao currículo do PME refere-se à organização curricular e que a adoção desses códigos organizacionais revela uma concepção de educação, a qual precisa ser conhecida pela sociedade.

2 | METODOLOGIA

O estudo fundamentou-se nos princípios da abordagem qualitativa de pesquisa, tendo nos construtos teóricos de Bogdan e Biklen (1982), Triviños (1987), Minayo (2010) e Gati (2012) sua base de referência. Ao utilizar a pesquisa documental como método operacional orientou-se pelos estudos de Godoy (1995) e Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009). Bardin (1977), Moraes (1999) e Franco (2012) foram os autores

utilizados para direcionar a análise de conteúdo realizada nos documentos do Programa Mais Educação, base do referido estudo.

A investigação foi desenvolvida a partir de seis documentos do Programa Mais Educação: Brasil (2007); Brasil (2009a); Brasil (2009b); Brasil (2009c); Brasil (2010) e Brasil (2014). O estudo desenvolveu-se considerando os seguintes passos: definição de conceitos como chave de leitura dos documentos, escolha dos documentos da análise, leitura individual dos documentos, identificação das unidades de registro e contexto, categorização, análise e interpretação das informações. Do processo de categorização das unidades de registro surgiram nove categorias analíticas, dentre elas, a categoria “organização curricular”, a qual destaca os instrumentos organizativos do currículo da educação integral, objeto de análise deste texto.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Considerando a pesquisa documental e a análise de conteúdo realizada a partir dos fragmentos documentais, fontes do estudo, chegou-se a categoria analítica “organização curricular”. Precisamente três unidades de registros documentais nos remeteram a essa categoria: Projeto Político Pedagógico da Escola, Projeto Pedagógico de Educação Integral e Mandalas. Assim, essa categoria abrange, especificamente, os instrumentos de elaboração, organização e desenvolvimento do currículo, citados nos documentos do Programa Mais Educação.

A organização do currículo da educação integral em cada escola, segundo os documentos do Programa Mais Educação, deve se dar a partir de dois instrumentos fundamentais: o Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP) e o Projeto Pedagógico de Educação integral. O Projeto Político Pedagógico da Escola consiste no plano ou projeto global da instituição, por meio do qual se orientam as tomadas de decisões do campo pedagógico. Neste documento, sendo ele global em nível escolar, deve conter princípios e ações direcionadas à educação integral a ser adotada pela comunidade onde escola está inserida. O PPP, entretanto, apesar de já mencionar a educação integral como perspectiva educacional, ainda não representa o documento/projeto específico de educação integral a ser adotado pela escola. O Projeto Político Pedagógico de Educação Integral versa sobre um projeto peculiar, capaz de registrar as intenções da comunidade local e escolar acerca do modelo de educação integral a ser desenvolvido naquela instituição de ensino. Para a construção desse projeto, os documentos do PME propõem um instrumento, de caráter organizador e operacional, denominado de Mandala. Este mecanismo organizacional deve orientar e expressar, graficamente, a definição e organização do currículo da educação integral a ser desenvolvido em cada escola, observando as prescrições curriculares dispostas nos documentos do programa à educação pública nacional.

A discussão sobre organização e planejamento curricular, vista sobre uma

ótica crítica da política curricular, é discutida por vários autores, entre eles destaca-se Sacristán (2000). Para esse autor, os códigos ou formato do currículo não são meras expressões isoladas. Ao contrário, são estabelecidos critérios de seleção, ordenamento e organização do currículo que levam em consideração concepções de educação, currículo, dentre outros aspectos que, de alguma forma, visam alcançar os objetivos sociais mais amplos, via escolarização.

Com base em Lundgren (1983), Sacristán (2000, p. 75) afirma: “por trás de qualquer currículo [...] existe uma série de princípios que ordenam a seleção, organização e os métodos para a transmissão, e isso é um código que condiciona a formulação do currículo antes de sua realização”. De acordo com o autor, os códigos são qualquer elemento ou ideia que intervém na organização do currículo a ser apresentado a professores e alunos. Esses códigos são oriundos de opções políticas e sociais, de concepções epistemológicas, de princípios psicológicos ou pedagógicos e de princípios organizativos. Estão implícitos ou explícitos nas propostas curriculares, compreendendo toda a sua estrutura, e trazem implicações, principalmente, para a organização do trabalho pedagógico escolar, para a prática pedagógica docente e para a aprendizagem dos alunos.

Um autor que também discutiu a ideia dos códigos como princípio regulativo do currículo foi Basil Bernstein (1996). De acordo com Mainardes e Stremel (2010), o conceito de código é central nas discussões sociológicas desse referido autor. Para este, “um código é um princípio regulativo tacitamente adquirido, que seleciona e integra significados relevantes, formas de realização e contextos evocadores”. (BERNSTEIN, 1996, p. 143, apud MAINARDES E STREMEL, 2010, p. 37). Para Moraes e Neves (2007), que também analisaram as contribuições de Bernstein para a educação e o currículo, um código de conhecimento educacional é um princípio que modela um dado currículo. Assim, com base em dois tipos extremos de currículo citados por Bernstein, o de coleção e o de integração, é possível caracterizar, recorrendo aos conceitos de classificação e de enquadramento, os códigos gerais que lhes estão subjacentes - código de coleção ou código de integração.

Quando a classificação é forte (código de coleção), os conteúdos estão bem isolados uns dos outros por fronteiras nítidas; quando a classificação é fraca (código de integração), o isolamento entre os conteúdos é reduzido porque as fronteiras são esbatidas. A classificação refere-se assim ao grau de manutenção das fronteiras entre os conteúdos, constituindo a força da fronteira o aspecto distintivo crítico da divisão do conhecimento educacional. O enquadramento tende a ser forte num código de coleção, dado que existem opções reduzidas para os professores e alunos quanto ao controlo do que é transmitido e adquirido no contexto da relação pedagógica. Num código de integração, o enquadramento tende a ser mais fraco, pois professores e alunos dispõem de uma gama de opções no contexto da relação pedagógica. Uma mudança de códigos de coleção para códigos de integração poderá corresponder a uma mudança na forma de controlo sem, contudo, se alterarem as relações de poder. Se, por um lado, os códigos de integração podem ser vistos como expedientes tecnológicos, por outro lado, eles também podem corresponder a matrizes potenciais de mudança destinadas a efectuar uma alteração na distribuição do poder e nos princípios de controlo.

Assim se explica que os códigos de integração possam ser igualmente apoiados por grupos de ideologias radicalmente diferentes. (p. 123).

Assim, nesse contexto de discussão da organização curricular como uma prática intencional, significativa e reguladora da prática pedagógica, podemos afirmar que o PPP da escola, o Projeto Pedagógico de Educação Integral, construído a partir da figura da Mandala, são códigos organizativos do currículo que implicam na organização do trabalho pedagógico escolar e, sobretudo, refletem concepções e interesses educacionais mais amplos.

Sobre o projeto político pedagógico da escola, um dos documentos do PME afirma que: “[...] é somente a partir do projeto político-pedagógico, construído coletivamente, que a escola pode orientar e articular as ações e atividades propostas na perspectiva da consecução da Educação Integral [...]”. (BRASIL, 2009c, p. 36).

O governo reconhece que o PPP da escola é um instrumento essencial para o planejamento, organização e orientação do processo formativo escolar. Reconhece também que qualquer tipo de mudança na educação escolar, especialmente no currículo, perpassa pela discussão e registro no projeto político pedagógico da escola. “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”. (IBIDEM, p. 37).

Ao defender esse instrumento de planejamento educacional, o governo afirma a importância da autonomia e da participação da escola na definição de sua proposta pedagógica. Além disso, sua construção coletiva, conforme defende o documento, revela uma perspectiva democrática de educação.

A defesa do PPP da escola e das concepções educacionais decorrentes dessa opção encontra eco em autores como Veiga (2004), Vianna (1986), Gandin (2007), dentre outros, que defendem esse instrumento de organização e planejamento educacional, como expressão da participação e autonomia da comunidade escolar. Embora os documentos mencionem dois tipos de instrumentos de organização da proposta de educação integral, o destaque maior é dado ao Projeto Pedagógico de Educação Integral. Este deve ser construído pela escola utilizando a figura das Mandalas como modelo gráfico de elaboração de tal projeto. Nesta perspectiva, as Mandalas funcionam como o principal código organizativo do Projeto Pedagógico de Educação Integral, expressando, assim, o currículo a ser desenvolvido e sua forma de organização.

Os documentos do PME, apesar de mencionarem o termo Projeto Pedagógico de Educação Integral, não o conceituam e nem o caracterizam. Deixam entrever, contudo, que as Mandalas devam nortear, com sua estrutura gráfica, a construção desse projeto na escola. Neste sentido, a Mandala, enquanto figura simbólica da educação integral defendida pelo governo, ganha destaque na organização e desenvolvimento do Projeto Pedagógico de Educação Integral, inspirando posturas e atitudes decorrentes dessa opção metodológica e organizacional. As Mandalas do Programa Mais Educação

foram construídas, segundo Sueli de Lima (2014), pela Casa da Arte de Educar do Rio de Janeiro, no contexto de uma experiência de educação integral nas favelas cariocas.

Além das práticas educativas que realiza, a Casa investe na formulação de metodologias capazes de colaborar para a educação no Brasil e vem contribuindo na formulação e implementação de políticas públicas nas áreas de Educação e Cultura no país desde 2006. Assim, desenvolveu uma metodologia estruturada - Mandala de Saberes - para favorecer o diálogo entre os saberes acadêmicos e os saberes populares, que tem apresentado resultados significativos no desempenho acadêmico dos estudantes. [...] A experiência acumulada nesses anos permitiu-me desenvolver para o Ministério da Educação, a proposta pedagógica para a Educação Integral no Programa Mais Educação (MEC, 2009) e para a Educação de Jovens e Adultos (MEC; CASA da Arte de Educar, 2012). Ambas foram construídas em diálogo direto com os estudantes, buscando relações entre seus saberes e os desafios pedagógicos dos professores. (p. 182).

Como se pode constatar, a Mandala é um instrumento prescrito pelo Programa Mais Educação por permitir, segundo seus elaboradores, o diálogo entre os saberes acadêmicos e os saberes populares; por representar inúmeras possibilidades de trocas, diálogos e mediações entre a escola e a comunidade, por ser uma obra aberta, em constante mutação, e por possibilitar um pensamento síntese, fruto das interações constituídas em seu processo de elaboração.

[...] Os princípios que apresentamos são inspirados em processos de criação da arte contemporânea e popular brasileira. Foi com este interesse que chegamos às idéias (*sic*) de Umberto Eco. Eco publicou em 1962 um livro que denominou *Obra aberta*, em que apresenta um modelo teórico para explicar a arte contemporânea a partir da idéia (*sic*) de que as obras possuem diversos significados, todos em relação direta com o fruidor (o espectador). Com isto, retira do artista o papel de criador da obra, pois estabelece que a criação se dará na relação entre artista e espectador. Para Eco, a obra de arte contemporânea é intencional (ou seja, não depende da intenção de quem a criou, mas das possibilidades que oferece para quem se relaciona com ela, o espectador). Esses aspectos são importantes porque nos incitam a pensar um instrumento pedagógico sob a mesma condição: a Mandala de Saberes atua como obra que não encerra em si suas possibilidades, mas se abre para que diferentes sujeitos possam escolher suas condições, seqüências, (*sic*)formas... transformando a prática educacional em espaço de diálogo e negociação, ou talvez em espaço de criação. (BRASIL, 2009c, p. 28).

Segue o desenho da Mandala Mais Educação pensada como modelo de inspiração para a elaboração do Projeto Pedagógico de Educação Integral, das escolas públicas brasileiras.

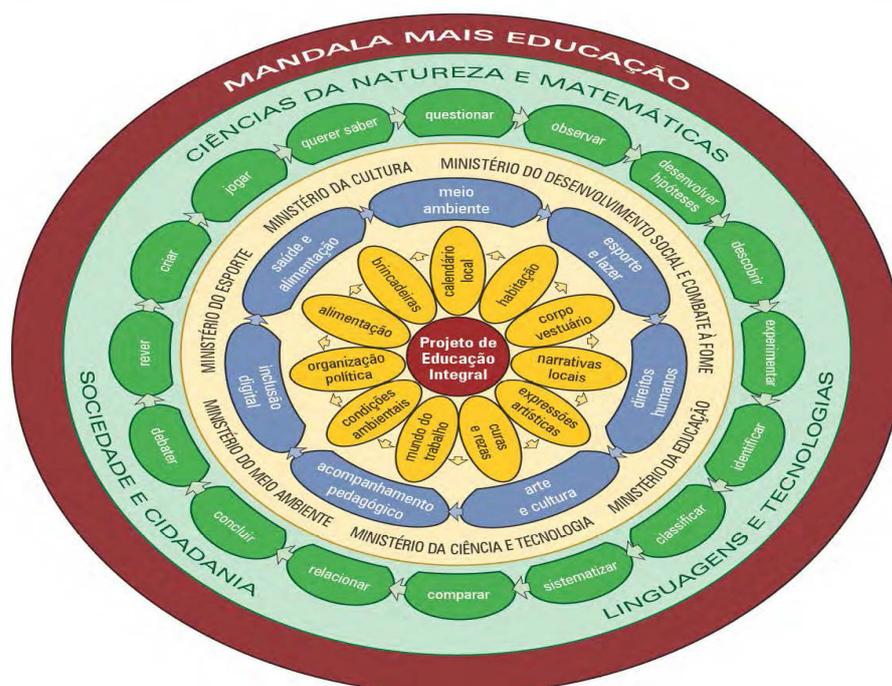


Figura 1 - Mandala Mais Educação

Fonte: Documento "Rede de Saberes Mais Educação: Pressupostos para Projetos Políticos Pedagógicos de Educação Integral". (BRASIL, 2009c).

A Mandala é uma figura gráfica de formato circular, que funciona como ferramenta ou instrumento metodológico de construção do projeto pedagógico de educação integral. Por meio dela, a comunidade é convocada a registrar as opções curriculares que constituirão a educação integral da unidade de ensino. Como podemos visualizar, a mandala absorve em seu interior todos os elementos da estrutura curricular da educação integral pensada pelo MEC ao Programa Mais Educação, disposta de forma relacional: saberes comunitários, macrocampos temáticos, ministérios do governo com seus programas, saberes escolares e as áreas de conhecimento escolar.

Quanto aos passos e a metodologia de construção da Mandala/Projeto Pedagógico de Educação Integral, cabe apresentar o que um dos documentos do programa propõe:

1º PASSO - No centro, sugerimos colocar o nome da escola; 2º PASSO - No segundo círculo, indiquem o objetivo: a construção de projeto de educação integral. 3º PASSO - No terceiro círculo, indiquem os saberes comunitários. São eles que os apoiarão no desenrolar do projeto. Neste momento é necessário decidir se serão trabalhados todos os saberes apresentados na mandala de saberes comunitários ou selecionados alguns (para esta decisão procurem pensar nas características das experiências comunitárias). Ao colocá-los em círculo, não os coloquem aleatoriamente um ao lado do outro, procurem pensar que relações vocês pretendem construir com os programas de governo, ou seja, com o próximo círculo. Lembrem-se de que o desenho das Mandalas é um desenho de relações, as posições não são aleatórias, todas devem fazer sentido. 4º PASSO - A partir dos saberes comunitários identificados vocês vão poder reconhecer com mais facilidade os Macrocampos que devem ser selecionados para integrar o programa. É a partir das vocações locais que podemos visualizá-los. 5º PASSO - Identificado o

Macrocampo, em seguida se identificam os Programas de Governo. 6º PASSO - Os saberes escolares devem ser identificados em diálogo com os círculos e saberes já apontados nos círculos anteriores. 7º PASSO - Na última linha, se quiserem, vocês podem indicar algumas relações com as áreas do conhecimento escolar: linguagens, códigos e suas tecnologias, ciências da natureza e matemáticas e sociedade e cidadania. Dessa forma, fica mais fácil identificar as equipes da escola que deverão estar envolvidas no projeto. (BRASIL, 2009c, p. 84).

Após a construção da Mandala /Projeto Pedagógico de Educação Integral da Escola, cada professor, a partir de seus cursos ou disciplinas, deverão construir as suas Mandalas, de modo que estas possam indicar e direcionar as intenções e atividades educativas a serem desenvolvidas pelos professores no processo educacional escolar. Considerando tal informação, reafirmamos o que anteriormente mencionamos: as Mandalas são concebidas como instrumentos organizadores e operativos do currículo da educação integral em tempo integral a ser desenvolvido nas escolas, embora saibamos que a apreensão conceitual e a utilização concreta desse instrumento nas escolas brasileiras ainda são desafios a serem vencidos. Sobre a Mandala dos professores, um dos documentos do programa assim a descreve:

Esta Mandala pode orientar o professor a pensar sua estratégia de ação a partir das relações com os saberes locais. Ela também pode ser utilizada pelas equipes dos Programas de Governo, ajudando-as a pensar as relações que precisam ser desenvolvidas entre saberes. A Mandala dos Professores nasce das linhas Saberes Comunitários x Saberes Escolares x Objetivos do Curso. No centro da Mandala sugere-se que o professor coloque o principal desafio do curso que pretende desenvolver. Para pensar o desafio é bom lembrar de seus objetivos. Em seguida, ele deve identificar que Saberes Comunitários podem auxiliá-lo na superação dos desafios que enfrenta. Que Saberes possuem relação direta com sua prática. Se necessário, pode consultar a relação de Saberes Comunitários. No círculo seguinte, o professor deve discriminar as estratégias que pretende utilizar para superar os desafios. Aqui é bom pensar na metodologia que pretende desenvolver. No quarto círculo, o professor deve relacionar os Saberes Escolares que pretende abordar. Se necessário, pode consultar a lista deles na linha de Saberes Escolares. Por último, é bom relacionar as áreas dos currículos que se relacionam diretamente com o trabalho proposto. Esta identificação pode facilitar a integração de conteúdos, atividades etc. (BRASIL, 2009c, p. 87).

Para o psicanalista Jung (2002 apud Rebelo, 2010) a Mandala é uma representação simbólica e arquetípica da psique, envolvendo a consciência, o inconsciente individual e o inconsciente coletivo. Ela representa a totalidade da experiência humana entre o interior (pensamento, sentimento, intuição e sensação) e o mundo externo (a natureza, o espaço, o cosmo). Trata-se de um elemento gráfico de natureza artística, histórica e filosófica, representativo de uma compreensão do mundo e do ser humano como totalidade. Foi por causa dessa expressão de sentido que os elaboradores do Programa Mais Educação adotaram-na como arquétipo do currículo da educação integral, já que esta perspectiva de educação se propõe ser integral, intercultural e dialógica. Integral porque busca trabalhar as diversas dimensões do ser humano; intercultural porque valoriza os diversos saberes culturais presentes no território educativo e suas inter-relações com os saberes escolares e, dialógica, porque busca o diálogo, a parceria e as trocas com a comunidade e com os grupos culturais nela presentes. A Mandala,

neste sentido, é o instrumento estratégico que impulsiona essa construção curricular de caráter mais relacional.

A experiência de trabalho com as Mandalas como forma de organização e expressão de relações tem sido utilizada em vários projetos educacionais em diferentes países, inclusive no Brasil. Rebelo (2010) cita, por exemplo, o caso dos Estados Unidos com o Mandala Project, baseado na teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1994). Tal projeto, criado por Lori Bailey Cunningham (2002), realiza workshops em que conhecimentos como Geometria, Artes, História e Valores são integrados de forma transdisciplinar. Essa perspectiva de educação que se denomina integral, relacional, intercultural e dialógica encontra ressonância no pensamento de Edgar Morin (1987; 2005; 2006), Forquin (1993), Santos (2008), Bactin (1987), Eco (2001), dentre outros. (BRASIL, 2009c); (REBELO, 2010).

As orientações contidas nas Mandalas e nas citações referentes ao seu processo de elaboração nos mostram a importância que tem, no âmbito dessa proposta, os saberes comunitários. É a partir deles, isto é, dos saberes dos sujeitos individuais e dos grupos populares presentes na comunidade ou território educativo, que se definirão as demais relações. A construção do Projeto Pedagógico de Educação Integral sob a lógica das Mandalas nos permite vislumbrar mudanças em alguns aspectos da educação escolar. Dentre esses aspectos destacam-se:

- Currículo e prática pedagógica como obras abertas: propõe-se que o currículo e que a prática pedagógica partam dos saberes comunitários e com retorno ao seu lugar de origem, sempre abertos a constantes transformações, sugestões e interações culturais, sem tornar essa prática uma prática de “dominação e aprisionamento cultural/intelectual”. (BRASIL, 2009c, p. 27);

- Relação entre saberes curriculares: propõe-se o diálogo, a comunicação e a intercessão entre os saberes escolares, de origem científica e os saberes cotidianos, oriundos da comunidade local, de modo a construir um “pensamento síntese” capaz de fazer “desaparecer a distinção hierárquica entre o saber científico e o saber cotidiano”, superando, dessa forma, a dicotomia saber x fazer, teoria x prática, direcionando a educação escolar a uma “prática reflexiva ou para uma filosofia da prática”. (IBIDEM, p. 28);

- Currículo integrado, intercultural e pedagogia das trocas: propõe-se que o currículo considere a manifestação dos diferentes saberes culturais que se inter cruzam no território educativo e que os educadores trabalhem a partir de uma “pedagogia das trocas”, promovendo a “comunicação entre os diversos saberes e práticas”. (IBIDEM, p. 31);

- Ampliação da visão política e filosófica dos educadores: propõe-se que escola e comunidade, professores e alunos devam ser, ao mesmo tempo, “autores e coautores” da educação escolar, transformando a educação em um “fórum permanente”. (IBIDEM, p. 31).

Gabriel e Cavaliere (2012) ao analisarem o “currículo Mandala” para perceberem

os sentidos das expressões e com isso os discursos presentes e defendidos por meio desse símbolo prescrito para o Programa Mais Educação como um código organizativo do currículo e da prática pedagógica, afirmam:

Uma leitura da utilização do símbolo da mandala, [...], permite inferir sobre os sentidos de conhecimento/saberes que se quer fixar neste documento. [...], trata-se de operar com a ideia de um “sistema de saberes”, com uma visão sincrética do conhecimento produzido em diferentes territórios sociais. Além de reafirmar os princípios de totalidade e integralidade no plano epistemológico, a utilização da Mandala para simbolizar a proposta de integração dos saberes é justificada, no documento, pelo fato de expressar a possibilidade de incorporar as diferentes leituras e apropriações dos contextos da prática. [...]. A metáfora da Mandala é um recurso retórico que visa expressar simultaneamente o entendimento de conhecimento e a busca de uma organização curricular para uma educação integral que, sem utilizar a expressão “currículo integrado”, [...], mobiliza entendimentos de integração. Um currículo – Mandala que expressa as ideias de integralidade na fixação do sentido e na classificação de conhecimento, de flexibilidade e de inovação para selecioná-los e organizá-los em uma matriz curricular escolar. (p. 288).

Está evidente que a construção do Projeto Pedagógico da Educação Integral por meio de Mandalas implica a defesa e a importância de um trabalho coletivo, integrado, participativo, valorizador das diferenças e destaca, sobretudo, a educação intercultural. Em que pese o significado simbólico da organização curricular e do plano de trabalho do professor por meio das Mandalas, a efetivação de um trabalho integrado, relacional, exige bem mais que um instrumento gráfico de caráter metodológico. Trata-se de um dos maiores desafios a serem superados na implantação desse projeto de educação integral em tempo integral, que requer, dentre outros aspectos, estudo e formação dos profissionais da educação condizente com tal perspectiva educacional, de modo a implantar tal projeto, pois qualquer mudança de mentalidade e da prática pedagógica docente perpassa por um processo sério de formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Contraditoriamente, a política de educação integral em tempo integral não prevê ações sérias de profissionalização dos trabalhadores da educação, direcionadas, sobretudo, ao desenvolvimento da educação integral, integrada e em tempo integral.

Propor o diálogo com a comunidade e a inserção dos diferentes saberes dos sujeitos e grupos populares presentes em seu território constitui-se outro desafio para a escola. Não se trata apenas de selecionar qualquer tipo de conhecimento ou experiência de sujeitos e grupos populares presentes no território educativo. Refere-se a um processo complexo de discussão, negociação, convencimento e acordo entre aqueles que estão aptos a construir o currículo, de modo a selecionarem e definirem conhecimentos e experiências válidas e “poderosas”, sobretudo, às camadas populares, historicamente desfavorecidas pelas políticas educacionais, de modo a subsidiá-las à problematização e compreensão do mundo onde vivem.

A disputa no território do currículo não é apenas porque há temas a incluir nas disciplinas, mas a disputa é porque experiências e coletivos merecem ser reconhecidos como produtores de conhecimento legítimos e válidos. (ARROYO, 2011, p. 139).

Que critérios considerar para escolher este ou aquele saber, deste ou daquele grupo? O PME não enfrenta essas discussões. Por outro lado, os profissionais que trabalham, atualmente, nas escolas, certamente não estão preparados para esse processo de discussão e o Programa Mais Educação não lhes fornece subsídios para essa ação, o que torna frágil e quase que impossível a efetivação das intenções do programa de acordo com sua filosofia.

Gabriel e Cavaliere (2012), ao concluírem a análise sobre a fixação de sentidos reatualizados e manifestados por meio do currículo – Mandala, tecem alguns comentários críticos acerca desse aspecto, os quais merecem ser destacados. As autoras destacam e analisam as seguintes articulações: escola e comunidade; território, cultura e saberes e saberes comunitários x saberes escolares. Para as mesmas, o PME parte de uma concepção estereotipada de escola, a que opera ainda com uma única visão de escolarização, a baseada em uma cultura científica, propedêutica, engessada e fechada para a vida, o que não corresponde às inúmeras teorizações atuais sobre a escola. A comunidade é idealizada como espaço de igualdade, de horizontalidade e de bem comum; entretanto, a comunidade com a qual se busca integração, nessa proposta de educação integral, são territórios sociais de baixa renda e com dificuldades de acesso aos bens culturais e simbólicos.

Nesta perspectiva, a proposta focaliza um grupo social específico e não todos os estudantes da educação básica. Os diferentes, do ponto de vista cultural, associam-se discursivamente com os “desiguais”, como já apontado na identificação do sentido de educação integral como educação que procura dar mais aos que têm menos. (GABRIEL E CAVALIERE, 2012, p. 290-291).

Os saberes escolares e comunitários são contrapostos, com natureza e origens diferentes, com limites e possibilidades. Os comunitários, especificamente, são analisados na ótica antropológica e associados à cultura local, aos saberes populares, sociais e aos saberes prévios dos alunos e, quando associados ao território, são direcionados aos saberes dos “diferentes”, dos menos favorecidos da sociedade e com forte apelo de ordenação no currículo escolar. Já os saberes escolares são reatualizados com ênfases diferenciadas das matrizes curriculares clássicas, sem o debate acadêmico do peso político das matrizes disciplinares.

Desse modo, o currículo – Mandala, embora se estruture em torno de uma demanda de democratização dos saberes, tende a reforçar a manutenção das relações sociais hierárquicas, na medida em que não enfrenta radicalmente as implicações, para as práticas pedagógicas e para a organização curricular, do reconhecimento da hierarquização entre os diferentes saberes. (GABRIEL E CAVALIERE, 2012, p. 291).

Cabe registrar ainda, a crítica feita por Ficanha e Zanella (2014) e Silva e Silva (2012; 2013; 2014). Estes, ao analisarem o Programa Mais Educação e sua relação com a concepção pós-moderna de educação, perceberam que a defesa de alguns princípios educacionais e curriculares pelo PME, manifestados a partir da proposição do projeto pedagógico de educação integral, contribuem para a socialização e reprodução

dos valores capitalistas e neoliberais, subjacentes, segundo os autores, à concepção pós-moderna de sociedade e educação. Entre esses princípios destacam-se: a defesa da diversidade cultural, aproximando-se da ideia pós-moderna de pluralidade, a qual enfatiza a crença no sujeito individual, em suas necessidades, ou nos pequenos e grandes grupos culturais em negação à identificação do sujeito coletivo; a tendência em negar a ciência como conhecimento universal, colocando-a no mesmo patamar dos conhecimentos cotidianos; relativismo, flexibilidade e incerteza na definição do currículo, visto como obra aberta, dentre outros aspectos.

No que tange aos princípios para a elaboração do Projeto Pedagógico de Educação Integral que tem a figura da Mandala como um de seus componentes, podemos constatar os seguintes: construção coletiva do currículo; articulação entre currículo e vida familiar e comunitária; diálogo e troca entre saberes escolares e saberes comunitários, ditos locais ou populares; integração entre escola, família e comunidade; desenvolvimento total do ser em processo de formação e a pesquisa interdisciplinar como estratégia de produção, organização e desenvolvimento curricular.

Considerando, então, o conjunto das discussões realizadas a partir da categoria organização curricular, podemos inferir que o governo federal brasileiro não apenas prescreveu um código organizativo para o currículo da educação integral (Projeto Político Pedagógico da Escola, Projeto Pedagógico de Educação Integral, tendo a Mandala como figura representativa), mas determinou sua forma de elaboração e os elementos curriculares constitutivos desse código, sobretudo em relação à Mandala, evidenciando, dessa forma, o controle exercido pelo poder político e administrativo central na definição do currículo escolar, ainda que este possa ser recontextualizado em outras instâncias.

4 | CONCLUSÃO

O estudo dos documentos do Programa Mais Educação evidenciou que foram prescritos dois instrumentos organizativos do currículo da educação integral a ser realizada por meio do PME: Projeto Político Pedagógico da Escola e Projeto Pedagógico de Educação Integral, sendo este último a ser construído por meio de Mandalas. A prescrição desses instrumentos, suas composições e formas de elaboração implicam na defesa de um trabalho escolar e de um currículo coletivo, integrado, participativo, democrático e intercultural. Em tese, o projeto social mais amplo que está subjacente a estes códigos organizacionais do currículo e da prática pedagógica de educação integral em tempo integral refere-se à afirmação de uma sociedade plural, marcada pela diferença de classe, gênero, etnia, etc. Busca-se, por meio da educação integral em tempo integral, a construção de valores como a democracia, a valorização e o respeito à diferença, a interculturalidade e a superação das desigualdades de condições entre os diferentes, começando por dar voz e vez aos saberes desses sujeitos e grupos, considerados excluídos no currículo escolar.

Assim, considerando o contexto da discussão teórica sobre organização curricular como uma prática intencional, significativa e reguladora da prática pedagógica escolar, podemos afirmar que os instrumentos PPP da escola e Projeto Pedagógico de Educação integral, construído a partir da figura da Mandala, são códigos de caráter organizativos do currículo que implicam em mudanças na organização e no desenvolvimento do trabalho pedagógico escolar, além de refletirem concepções educacionais específicas e interesses sociais mais amplos a serem viabilizados por meio da prática curricular.

Constatou-se, também, que tais códigos de organização curricular tendem a expressar os princípios de um currículo integrado, intercultural, flexível e mutável, correspondendo, desse modo, aos pressupostos teóricos subjacentes à proposta curricular de educação integral já mencionados. Cabe destacar ainda que a construção de um projeto pedagógico específico de educação integral para cada escola, a partir da Mandala, vista como obra aberta, e a elaboração das Mandalas dos professores, como orientadoras do planejamento de ensino, tendem a contribuir para uma nova reconfiguração do planejamento e organização curricular da escola, na medida em que não apenas novos elementos desse processo de planejamento são colocados às instituições de ensino e professores, mas também porque se busca com essa nova reconfiguração curricular, alcançar novos objetivos educacionais e sociais.

Cabe ressaltar, entretanto, que não basta prescrever mecanismos organizacionais inovadores e com bons propósitos ao currículo. É preciso dar condições reais à comunidade escolar de operar com eles. Elaborar o PPP da escola, o Projeto Pedagógico de Educação Integral utilizando as Mandalas como figuras orientadoras etc, requer formação da comunidade escolar, apoio e acompanhamento técnico, dentre outras questões, contraditoriamente, pouco priorizadas no Programa Mais Educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119>. Acesso em: 2 mar. 2015.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm>. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Gestão intersetorial no território**. Brasília: MEC/Secad, 2009a. (Mais Educação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119>. Acesso em 8 fev. 2013.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília: MEC/Secad, 2009b. (Mais Educação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119>. Acesso em 8 fev. 2013.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Rede de saberes Mais Educação**: Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral. Brasília: MEC/Secad, 2009c. (Mais Educação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119>. Acesso em 8 fev. 2013.

_____. Ministério da Educação. **MANUAL OPERACIONAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=8143&Itemid>. Acesso em 8 fev. 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Vozes: Petrópolis, 1996.

_____. On the classification and framing of educational knowledge. In: YOUNG, M. **Knowledge and control**. Londres: Collier-Macmillan, 1971.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Editora Porto, 1982.

FICANHA, kathiane; ZANELLA, José Luiz. O Programa Mais Educação e sua relação com a concepção pós-moderna de educação. XII Jornada do HISTEDBR, X Seminário de dezembro: a crise estrutural do capitalismo e seus impactos na educação pública brasileira. **Anais...**, 2014.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2012.

GABRIEL, Carmem Teresa; CAVALIERE, Ana Maria. Educação integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa. In: MOLL, Jaqueline. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. 14 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GATI, Bernadete A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAE**, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066>>. Acesso em: 10 set. 2014.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, Mai./ Jun. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004>. Acesso em: 20 abr. 2014.

JUNG, C. G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Petrópolis: Vozes, 2002.

LIMA, Sueli de. Mandala de saberes. **Revista Observatório da Diversidade Cultural**, v. 01, n. 01, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodadiversidade.org.br/revista/educacao_001/Revista-ODC-001-14.pdf>. Acesso em: 10 maio 2016.

LUNDGREN, U. P. **Between hope and happening**: text and context in curriculum. Victoria: Deakin University Press, 1983.

MAINARDES, Jefferson; STREMEL, Silvana. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. **Revista Teias**, v. 11, n. 22, p. 31-54, mai./ago. 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed.

Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAIS, Ana Maria ; NEVES, Isabel Pestana. A TEORIA DE BASIL BERNSTEIN: alguns aspectos fundamentais. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, PR, v. 2, n. 2, p. 115-130, jul./dez. 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/micro/Downloads/313-999-1-PB.pdf>. Acesso em: 3 de fev. 2016.

REBELO, Danilo. Unidade 2 - Mandalas dos saberes: uma proposta pedagógica para a educação integral. In: **Curso de aperfeiçoamento em educação integral e integrada**: módulo IV educação integral e integrada: Florianópolis, SC: UFSC, mar. 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I, n. I, Jul. 2009. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_documental_pistas_teoricas_e_metodologicas.pdf>. Acesso em 20 de fevereiro de 2016.

SILVA, Jamerson Antônio de Almeida da; SILVA, Katharine Ninive Pinto. MAIS EDUCAÇÃO: A 'NOVA' ESCOLA NOVA. **Cadernos ANPAE**, v. 1, p. 1-16, 2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/JamersonAntonioDeAlmeidaSilva_res_int_GT1.pdf>. Acesso em: 22 set. 2016.

_____. A hegemonia às avessas no Programa Mais Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos RBEP-INEP**, v. 94, p. 701-720, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a04v94n238.pdf>. Acesso em: 24 set. 2016.

_____. Analisando a concepção de Educação Integral do governo Lula/Dilma através do Programa Mais Educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, p. 95-126, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n1/a05v30n1.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2016.

VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: SP: Papirus, 2004.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. **Planejamento Participativo na escola**: um desafio ao educar. São Paulo: EPU, 1986.

YOUNG, Michael, F. D. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007. Disponível em: <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em: 16 fev. 2015.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-467-2

