

A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 4

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 4

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
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. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª 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 Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	<p>A educação no âmbito do político e de suas tramas 4 [Recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A educação no âmbito do político e de suas tramas; v. 4)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-868-7 DOI 10.22533/at.ed.687192312</p> <p>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Políticas públicas. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.81</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas” foi pensado de modo que pudesse reunir pesquisas sobre educação de diversas partes do Brasil. Fazendo um apanhado de discussões atualizadas e apresentando um conjunto de resultados e experiências inovadoras, visando contribuir com a educação, sobretudo, no âmbito político e suas tramas.

São 122 artigos divididos em 4 Volumes sendo que, **neste Volume 4** trazemos 29 artigos divididos entre as temáticas da Formação Continuada, Formação para a Cidadania, Formação Docente e Leitura e Educação.

No **Volume 1**, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Educação Infantil, Ensino Médio, Educação Superior e Ambiente Virtual de Aprendizagem, totalizando 33 textos inéditos.

O **Volume 2**, os temas selecionados foram Educação e Inclusão Escolar e Social, Arte e Cultura, Saúde e Educação. São 31 artigos que chamam para um diálogo provocante e construtivo. O índice é um convite a leitura.

O **Volume 3**, são 18 artigos em torno da temática Interdisciplinaridade e 11 artigos relatando propostas e experiências sobre Administração Escolar.

Sejam bem-vindos ao e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas”.

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO 1	1
A INTERDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: DISCURSOS E REFLEXÕES INICIAIS NA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO	
Sebastiani Stamm Hirsh Brambilla Jislaine da Luz Sílvia Cândida de Oliveira Dill	
DOI 10.22533/at.ed.6871923121	
CAPÍTULO 2	14
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS EM SANTANA DO IPANEMA: EXPERIÊNCIAS EM FOCO	
Wellyngton Chaves Monteiro da Silva Lanielle Ramos da Silva Maciane Rodrigues Feitosa Miriane Rodrigues Feitosa Rayane Souza Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.6871923122	
CAPÍTULO 3	24
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: AS “EVIDÊNCIAS” DA GLOBALIZAÇÃO EM DOCUMENTOS DO BANCO MUNDIAL	
Julio Antonio Moreto	
DOI 10.22533/at.ed.6871923123	
CAPÍTULO 4	39
O OLHAR DOS FORMADORES A PARTIR DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA SOBRE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA	
Waléria de Jesus Barbosa Soares Carlos André Bogéa Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.6871923124	
CAPÍTULO 5	49
POSSIBILIDADES E LIMITES PARA FORMAÇÃO CONTINUADA <i>ONLINE</i> DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA	
Wilson Teixeira da Silva Daise Lago Pereira Souto	
DOI 10.22533/at.ed.6871923125	
CAPÍTULO 6	60
BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: ESPAÇOS, TEMPOS E SABERES	
Everaldo Dias Matteus	
DOI 10.22533/at.ed.6871923126	

FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

CAPÍTULO 7	70
A ESCOLA ATUAL E A RESPONSABILIDADE DA FORMAÇÃO DO CIDADÃO CRÍTICO E SOCIAL	
Eber Silva Ostemberg	
DOI 10.22533/at.ed.6871923127	
CAPÍTULO 8	81
50 ANOS DE MOBRL EM SANTOS: A EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DURANTE O GOVERNO MILITAR	
Thalita Di Bella Costa Monteiro	
DOI 10.22533/at.ed.6871923128	
CAPÍTULO 9	95
A AUTONOMIA COMO ESTRATÉGIA PARA A APRENDIZAGEM COLABORATIVA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	
Max Augusto Franco Pereira	
Henrique Nou Schneider	
DOI 10.22533/at.ed.6871923129	
CAPÍTULO 10	108
CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SUJEITO CRÍTICO NA CONTEMPORANEIDADE	
Dagmar Braga de Oliveira	
José Elyton Batista dos Santos	
Manoel Messias Santos Alves	
Bruno Meneses Rodrigues	
Willian Lima Santos	
DOI 10.22533/at.ed.68719231210	
CAPÍTULO 11	115
ENTRE O POPULAR E O FORMAL: DESAFIOS DO PROJETO TECENDO A CIDADANIA NO CAMPO - PRONERA EJA	
Cláudia Valéria de Assis Dansa	
Joice Marielle da Costa Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.68719231211	
CAPÍTULO 12	129
OS DIREITOS HUMANOS COMO ELEMENTO TRANSDISCIPLINAR DOS CURRÍCULOS JURÍDICOS: A BUSCA DE UMA FORMAÇÃO VOLTADA À CIDADANIA	
Lana Lisiêr de Lima Palmeira	
DOI 10.22533/at.ed.68719231212	
CAPÍTULO 13	135
QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO FORMAÇÃO HUMANA E A SUPERVISÃO EDUCACIONAL: UM PENSAR E UM FAZER EM CONSTRUÇÃO	
Sandra Cristina Tomaz	
Margarida Montejano da Silva	
Charles Durães Leite	
DOI 10.22533/at.ed.68719231213	

FORMAÇÃO DOCENTE

CAPÍTULO 14	147
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA NA UFPI: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DO CURRÍCULO VIGENTE E DO ANO 2000	
Antonia Dalva França de Carvalho Lya Raquel Oliveira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.68719231214	
CAPÍTULO 15	158
ANÁLISE DOS ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DE DOCUMENTÁRIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ÊNFASE NA PROBLEMATIZAÇÃO	
Tatiane da Silva Santos Joanna Angélica Melo de Andrade Divanizia do Nascimento Souza	
DOI 10.22533/at.ed.68719231215	
CAPÍTULO 16	170
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR COMO UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA REFLEXIVA E FORMATIVA	
Anaína Souza Santana Maria Aparecida Antunes Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.68719231216	
CAPÍTULO 17	181
INTEGRANDO TIC E PRÁTICAS DE PESQUISA – ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES DA METODOLOGIA WEBQUEST NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Melise Peruchini Karla Marques da Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.68719231217	
CAPÍTULO 18	194
MOVIMENTO DE RECONFIGURAÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE DE FORMADORES NA ACIDES E OS SABERES MOBILIZADOS NO ENSINO POLICIAL MILITAR: LIMITES E POSSIBILIDADES	
Benôni Cavalcanti Pereira Kátia Maria da Cruz Ramos Ivanildo Cesar Torres de Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.68719231218	
CAPÍTULO 19	208
O ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA SEGUNDO A TEORIA DA EVOLUÇÃO DE DARWIN: FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Vanessa Minuzzi Bidinoto Maria Guiomar Carneiro Tommasiello	
DOI 10.22533/at.ed.68719231219	
CAPÍTULO 20	219
O POSICIONAMENTO DOS ACADÊMICOS ACERCA DA FRAGMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO NO CEFD/UFMS E AS POSSIBILIDADES PARA FORMAÇÃO AMPLIADA	
Adelina Lorensi Prietto Gabriel Vielmo Gomes Gilmar Belitz Pereira Junior	

Gislei José Scapin
Maristela da Silva Souza
DOI 10.22533/at.ed.68719231220

CAPÍTULO 21 230

PRÁTICA ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Lucinara Bastiani Corrêa
Juliana Mezzomo Cantarelli
Michele Moraes Lopes

DOI 10.22533/at.ed.68719231221

LEITURA E EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 22 239

O TEMPO VOA: UMA EXPERIÊNCIA EDUCOMUNICATIVA NA PRODUÇÃO DE UMA RADIONOVELA

Luiza Rorato de Oliveira
Caroline Valente Comassetto
Rosana Cabral Zucolo

DOI 10.22533/at.ed.68719231222

CAPÍTULO 23 248

LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA: REFLETINDO SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA

Marina Mercado Soares Gaúna
Karla Ferreira Costa

DOI 10.22533/at.ed.68719231223

CAPÍTULO 24 263

EDUCOMUNICAÇÃO: UM PROJETO DE INSERÇÃO SOCIAL NA ESCOLA DESEMBARGADOR MILTON ARMANDO POMPEU DE BARROS EM COLÍDER – MATO GROSSO

Leandro José do Nascimento
Adriano Eulálio Araújo
Maria José Basso Marques
Regina Uemoto Maciel Martins

DOI 10.22533/at.ed.68719231224

CAPÍTULO 25 273

AS ATRIBUIÇÕES DA APRENDIZAGEM SOB A EFETIVAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

Sandra Andrea Souza Rodrigues
Suely Cristina Silva Souza
Cosme dos Santos Montalvão

DOI 10.22533/at.ed.68719231225

CAPÍTULO 26 284

A LEITURA DE LEITE NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Simone de Souza Silva
Márcia da Silva Lima Luna

DOI 10.22533/at.ed.68719231226

CAPÍTULO 27	295
BOLIN (BOLETIM LINGUÍSTICO E LITERÁRIO): UM JORNAL ESCOLAR NO INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS – CAMPUS RIO POMBA DESENVOLVIDO EM 2014	
Josimar Gonçalves Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.68719231227	
CAPÍTULO 28	307
MEMÓRIAS DE LEITURA E ESCRITA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE	
Maurecilde Lemes da Silva Santana	
DOI 10.22533/at.ed.68719231228	
CAPÍTULO 29	320
O USO DA LINGUAGEM LOGO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Jefferson Felipe Albuquerque Cavalcante	
Vanio Fragoso de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.68719231229	
SOBRE O ORGANIZADOR	327
ÍNDICE REMISSIVO	328

BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: ESPAÇOS, TEMPOS E SABERES

Data de aceite: 09/12/2018

Everaldo Dias Matteus

Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso. (UNEMAT) Cáceres -MT

RESUMO: Este artigo parte de estudos no PPGEDu/UNEMAT e tem por objetivo apresentar alguns aspectos conceituais e políticos da educação integral e de tempo integral, em perspectiva histórica. Explora conceitos de educação integral expresso por anarquistas e libertários, na Europa, cujo objetivo era a educação a serviço da transformação social. Apresenta as primeiras experiências de educação integral, no Brasil, idealizadas por pensadores como Anísio Teixeira, na Bahia (1950) e Darcy Ribeiro, no Rio de Janeiro (1980), até a experiência mais recente com a estratégia governamental instituída por meio do Programa Mais Educação, pelos governos federal, entre 2007 e 2016. É um estudo exploratório, de abordagem qualitativa e análise documental. Conclui com uma crítica à educação tecnicista, formal, pouco afeita à abertura para experiências de educação integral e de tempo no interior da escola, com destaque para a articulação de tempo-espaço e saberes formais e não-formais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Integral; Programa Mais Educação.

BRIEF CONSIDERATIONS ON INTEGRAL EDUCATION AND THE MORE EDUCATION PROGRAM: SPACES, TIMES AND KNOWLEDGE

ABSTRACT: This article was part of studies at PPGEDu / UNEMAT and aims to present some conceptual and political aspects of full and full time education, in a historical perspective. It explores concepts of integral education expressed by anarchists and libertarians in Europe, whose purpose was education in the service of social transformation. It presents the first experiences of integral education in Brazil, conceived by thinkers such as Anísio Teixeira, in Bahia (1950) and Darcy Ribeiro, in Rio de Janeiro (1980), until the most recent experience with the government strategy instituted through the More Program. Education, by the federal governments, between 2007 and 2016. It is an exploratory study, with qualitative approach and document analysis. It concludes with a criticism of the technical, formal education, which is not very open to openness to experiences of integral education and time within the school,

highlighting the articulation of time-space and formal and non-formal knowledge.

KEYWORDS: Integral Education; More Education Program.

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo fez parte de estudos no Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGEDU/UNEMAT e teve por objetivo apresentar aspectos da trajetória histórica da educação integral, incluindo-se o Brasil, e a recente política de educação de tempo integral implantada a partir de 2007, com o Programa Mais Educação. O texto aborda o surgimento das primeiras ideias de educação integral desenvolvidas na Europa em meio as ideias anarquistas de construir uma educação libertária, por volta da metade do século XIX, quando o movimento operário europeu liderado por Pierre-Joseph Proudhon, Mikhail Bakunin, criticavam a forma de ensino diferenciada, ofertada para a elite e para os pobres.

No entendimento dos anarquistas, a escola burguesa francesa naquela época era a chave para a exploração e a desigualdade da sociedade capitalista, já que os conhecimentos científicos produzidos pela humanidade não eram distribuídos de forma igual e privilegiava a classe dominante. Desta feita a escola não cumpria o seu papel de ofertar conhecimentos de forma democrática para emancipação humana, para liberdade e a autonomia.

No Brasil, as ideias de educação integral foram trazidas pelos liberais em 1932, através do manifesto dos Pioneiros da Escola Nova que comungavam também das ideias anarquistas, integralistas, que fervilhavam na Europa. Os liberais tiveram grande embate com o Estado e a Igreja católica que ditava a forma de ensino da época; defendiam uma escola pública, obrigatória e laica, articulando os saberes científicos com saberes populares. As primeiras experiências de escola de educação integral no Brasil foram criadas por Anísio Teixeira, na Bahia, em 1950, através das escolas Parque e com a colaboração de Darcy Ribeiro, em 1980, foram criados os Centros Integrado de Educação Pública (CIEPS) no Rio de Janeiro, ambos fundadores acreditavam que a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola e a articulação de conhecimento formal e não formal com atividades esportivas, culturais, em espaços adequados seriam condições necessárias para uma educação pública de qualidade. Nas obras de Aniso Teixeira destaca duas obras Educação não é privilégio publicado em 1994 e Educação é u m direito publicado em 1996.

Recentemente, a proposta de educação integral instituída pelo Programa Mais Educação, através da Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, surge como uma crítica a pedagogia neotecnicista e neobehaviorista, que valoriza as competências e nega os saberes totalizantes, na qual o ensino passa

a ser apenas um treinamento de competências exigidas pelo mercado de trabalho.

A educação integral surge com a responsabilidade de uma educação totalizante indispensável para formação ampla do sujeito dando um novo direcionamento para a sociedade. O programa preocupa com o direito a vivência da infância de forma digna ao problematizar a falta de espaço, ampliar tempo e reestruturar o currículo escolar, consistindo numa política compulsória com o intuito de diminuir a violência e as tensões sociais e garantir a democratização dos saberes científicos e populares a todos os cidadãos, através da escola integral.

2 | CONCEITUANDO A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Uma das primeiras concepções de educação integral foi desenvolvida pelo pedagogo anarquista francês Paul Robim, em 1867, na França, quando diretor do Orfanato de Cempuis desenvolveu experiência de Educação integral ao romper com o modelo de escola tradicional promovendo a junção do ensino de meninos e meninas, e um ensino totalizante, escapando do domínio dos religiosos da época para ofertar uma educação laica.

Os ideais de escola libertária de educação integral desenvolvidos pelos anarquistas ligados ao movimento operário europeu criticavam a dualidade e a forma desigual de oferta de ensino ao negar conhecimentos as classes subalternas e privilegiar a elite com conhecimentos para a dominação. A ideologia anarquista prega a emancipação de todos através da educação integral para alcançar a liberdade, pois a exploração e a desigualdade social é reforçada pelo privilégio de conhecimentos ofertado a elite que controla os bens de dominação do sistema capitalista.

Os anarquistas acreditavam que ofertando educação integral em todas das dimensões intelectuais, física e moral, de forma democrática a dicotomia entre uma educação para o trabalho manual e outra para o intelectual, voltados para a manutenção do status quo da classe dominante. Essa oferta de educação dicotômica limita a formação, mutilando pessoas, formando corpos inacabados.

Os defensores da pedagogia libertaria, entre eles Pierre-Joseph Proudhon, Mikhail Bakunin, propõem destruir a estrutura da sociedade capitalista e do Estado, instaurado um reino de liberdade, importante frisar que a proposta não é instalar a desordem nem a violência. No entendimento de Bakunin a emancipação da classe operária só aconteceria por meio da educação aonde todos tivessem acesso ao progresso científico de forma democrática, sem privilégio.

O objetivo da educação integral é dotar o indivíduo de todos os conhecimentos

para libertar da dominação e conquistar a igualdade entre os homens, pois a oferta da educação não pode ser dual e desigual, por contribuir com a manutenção do status quo, de exploração e dominação do homem pelo homem acarretando na distribuição desigual dos recursos e bens produzidos pelo homem. Essa mal distribuição das riquezas produzidas pelo homem ao manipular a natureza resulta em miséria acentuada a violência humana.

Para o autor Rodrigues o,

[...]movimento anarquista não é exclusivamente uma organização de operários para operários, é uma ação de indivíduos que se opõem e dão combate ao capitalismo, almejando a derrocada do estado e a reconstrução de uma Nova Ordem Social, descentralizada horizontalmente autogestionária. (RODRIGUES, 1999, p.54).

Os anarquistas acreditavam na transformação da sociedade por meio da educação e da articulação de conhecimentos científicos, teóricos, industrial e prático, utilizando-se da educação integral para superar a alienação e hierarquização do sistema capitalista, transformando a sociedade para acabar com a separação da educação para trabalho manual e o trabalho intelectual. Para os anarquistas a formação da sociedade é um processo de produção cultural coletiva garantido pela ação educativa.

Neste sentido, a educação a serviço do sistema capitalista resulta na hierarquização, domínio de classes sociais e na ignorância das pessoas para que não tenham consciência e não lute por seus direitos, tornando-se alienados para serem explorado. O desafio da educação pública é como ultrapassar essa barreira que separa a dualidade econômica e social e, para tanto o caminho seria repensar a escola pública e investir em ressignificação do tempo, espaço escolar e profissão docente, bem como ampliação do tempo diário de atividades escolares para além das quatro (4) horas, pois estas são insuficientes para oferecer os conteúdos mínimos necessários à formação integral do estudante.

3 | A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

No Brasil, as ideias de educação integral foram sonhadas pelos escolanovistas liberais a partir do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), que defendiam também a ideia de educação pública obrigatória e laica. Há necessidade de uma formação docente diferenciada para as escolas de educação integral para não isolar a educação da vida comunitária e diminuir a influência do Estado e das religiões nos currículos escolares.

Influenciados pelo pensamento do filósofo norte-americano John Dewey e pensamento anarquista afluído na Europa, Anísio Teixeira criticava a escola

baseada no modelo europeu que ao valorizar a formação das elites, não atendia a sua verdadeira função social de educar independente da classe social e do desprestígio à cultura local. Os escolanovistas liberados por Plínio Salgado e Anísio Teixeira defendiam a função social da escola em avançar para além da transmissão de conteúdos clássicos, científicos das ciências, passando a valorizar os valores éticos, morais e físicos.

As primeiras experiências de educação integral no Brasil foram desenvolvidas por Anísio Teixeira, com a criação das escolas-parques em 1950, na Bainha e de Centros Integrado de Educação Pública (CIEPS), em 1980, no Rio de Janeiro, com a participação de Darcy Ribeiro. Ambos projetos de escola integral idealizados tinham como objetivo combater a evasão e a repetência. Teixeira acreditava que ampliando o tempo de permanência do aluno na escola e articulação de conhecimento formal e conhecimento não formal através de atividades esportivas, culturais em espaços adequado seriam condições necessárias para uma educação pública de qualidade. Em 1957 Teixeira publica o livro “Educação Não é Privilégio”, defendia a criação de um sistema educacional brasileiro e a valorização da escola pública como instrumento da democracia e direito a todos de estudar.

Outro pensador brasileiro que contribuiu com os ideias de educação foi Darcy Ribeiro ao aproximar-se de Anísio Teixeira. Por circunstâncias políticas, Darcy retorna do exílio junto com Leonel Brizola e sendo eleito vice governador do Rio de Janeiro retomou a luta para criar a escola laica e democrática, criou o Programa Especial de Educação denominados “Escolões de tempo integral”, aos moldes das escolas parques, ao todo foram 515 institutos. Ribeiro, já no final de sua vida e não sem controversas, colaborou com a aprovação da LDB 9.394/96.

Darcy Ribeiro dizia que, “a escola pública é a maior invenção do mundo, pois permite que todos os homens sejam herdeiros das bases do patrimônio mundial mais importante que é a cultura”. (BOMENY, 2003, 76).

Maurício (2004, p. 40) esclarece que os objetivos do (CIEPs) eram,

[...] implantar uma proposta de educação pública em tempo integral para o ensino fundamental em 500 unidades escolares, que atenderia a um quinto do conjunto de alunos do estado. Esse projeto baseou-se no diagnóstico feito por Darcy Ribeiro (1986) de que a incapacidade brasileira para educar sua população ou alimentá-la devia-se ao caráter de nossa sociedade, enferma de desigualdade e de descaso por sua população.

Projetada por Oscar Niemeyer os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) buscava assegurar as crianças de até a 4ª série bom desenvolvimentos na escrita, leitura e cálculo, indispensáveis para libertar da exclusão social, que condena seu desenvolvimento.

Outro crítico do modelo de oferta do ensino atual, Paulo Freire, denunciou que somos condicionados a uma racionalidade cognitiva-técnico-instrumental, que ao

pretender ser emancipadora tornou-se mutiladora, não dando conta de cuidar da vida em sua totalidade por não contemplar razão-emoção, a escola está entulhada de conteúdo, por isso é necessário humaniza-la, reorganiza-la para superar a dominação, a dependência e superar a cultura do silêncio e da obediência. Freire chama a atenção dos educadores, para ajudar as pessoas a se descobrir, resgatar os sonhos para sentir/pensar/agir, para isso os educadores devem atuar, indo além da pura e simples transmissão do conhecimento.

É necessária uma reflexão crítica problematizada da realidade social, para inserir o aluno no contexto histórico e cultural onde ele sinta-se parte do processo de ensino aprendizagem. É preciso reinventar as relações hierarquizadas na escola que distancia as pessoas do conhecimento, um bem cultural de todos e deve ser ofertado aos seres humanos na sua totalidade – intelectual, físico e moral, para ajuda-las a viverem melhor.

4 | O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E A RESSIGNIFICAÇÃO DO TEMPO, ESPAÇO E SABER

A escola tradicional está centrada em um sistema de valores, ciências e religião ocidental que prioriza saberes concluídos e inibe a criação de novos saberes e valores, rumo a transcendência, considerados resquícios da dominação colonial que ainda perpetua em nosso país. Na contramão, a escola deve caminhar para a transdisciplinariedade, rejeitando saberes prontos e acabados, buscando outras possibilidades.

No entendimento de Brandão (2002), estamos vivendo a era tecnocrata e empresarial centrada no individualismo em nome da liberdade. Nesse sentido, a educação necessita escapar deste ensinamento tecnicista de informação fragmentada, para tornar as pessoas mais solidárias para sociabilidade e superar a robotização e o individualismo. A esperança na educação é educar para formar e transformar, criar consumidores conscientes e lutar contra a lógica neoliberal excludente, egocentrada e competitiva.

Já Arroyo (2004), critica a forma arraigada, segregadora e preconceituosa de ver a infância- adolescência populares como violentos, em conflito com a lei e valores dominantes. Para superar esta visão atrasada e incapaz de obter sucesso na aprendizagem, primeiro passo os educadores devem superar a forma de pensar a cultura escolar e a visão inferiorizada dos setores populares, é preciso resgatar e valorizar a vivência popular coletiva, para contrapor a opressão do sistema capitalista que segrega e inferioriza as pessoas, retomando a valorização da ética.

A proposta do Programa Mais Educação para superar a visão negativa elitista

e hierárquica que classifica alunos pobres, como inferiores em suas capacidades intelectual, cultural ou moral, enfatiza o fortalecimento da formação docente e pedagógica com um olhar mais sociológico na forma de pensar a infância-adolescência em duas ênfases: primeira, reconhecer as condições do viver e sobreviver da comunidade escolar e, segundo, mudar nosso olhar ao responsabilizar as pessoas e grupos sociais pelo sucesso ou fracasso e taxar como inferiores, a vulnerabilidade social a que é submetida a infância-adolescência populares passa pela precariedade dos espaços em que é forçada a viver e pela desorganização de tempo escolar, aliado ao preconceito social, econômico e político posto por hierarquização de classes detentora de privilégios de conhecimentos.

O Programa Mais Educação instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007 tem com o objetivo contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, (Art. 1º) como estratégia de ampliar a oferta de saberes educativos, resignifica o ensino ao ampliar o tempo e espaço escolares, provoca a escola a articular os saberes considerados informais com os formais e amplia o dever político do Estado para com a educação de crianças e adolescentes.

O Programa Mais Educação instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007 tem com o objetivo contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, (Art. 1º) como estratégia de ampliar a oferta de saberes educativos, resignifica o ensino ao ampliar o tempo e espaço escolares, provoca a escola a articular os saberes considerados informais com os formais e amplia o dever político do Estado para com a educação de crianças e adolescentes.

Cavaliere (2002, p.252) esclarece que,

As novas idéias em educação questionavam o enfoque pedagógico até então centrado na tradição, na cultura intelectual e abstrata, na autoridade, na obediência, no esforço e na concorrência. Para os reformistas, a educação deveria assumir-se como fator constituinte de um mundo moderno e democrático, em torno do progresso, da liberdade, da iniciativa, da autodisciplina, do interesse e da cooperação.

Esta ampliação do tempo escolar leva-nos a repensar a conotação política como oportunidade para inovar e mudar o sistema político, para romper com o modelo de escola vigente. O Programa preocupa com o direito a vivência a infância de forma digna ao reconhecer a falta de espaço, alimentação adequada e estrutura familiar que torna a vida de crianças pobres vulneráveis e insegura, contribuindo a estes fatores, os familiares que deveriam garantir a proteção e não o protegem por necessidade de sair para trabalhar em busca do sustento da família, deixando o lar desprotegido.

Nesta problematização de lutas sociais, o Programa Mais Educação insere-se como uma política compulsória que visa garantir mais tempos-espacos de ocupação de espaços escolares e comunitários, com o intuito de diminuir a violência

e as tensões sociais, proporcionando um ambiente atrativo e seguro para viver a infância-adolescência.

A concepção de educação integral presente no Programa Mais Educação conforme a Diretoria de Currículos e Educação Integral (DICEI) apresenta três conceitos: Intersetorialidade, tempo e espaço.

A Intersetorialidade envolve: assistência social, ciência e tecnologia, cultura, saúde, educação, esporte e meio ambiente, a compreensão do cuidado amplia a assistência social as crianças e jovens são instigados a pensar em si e nos outros, a educação integral é pautada no desenvolvimento cognitivo que visa a emancipação do sujeito para desprender da reprodução da escola tradicional e libertar-se da alienação e assumir sua posição crítica na sociedade.

Quanto ao espaço, o desafio da educação integral está em reorganizar os diferentes ambientes extra-salas de aula para que no processo de ensino flua, o espaço tem sido ampliado para além dos muros da escola, a aprendizagem amplia para praças, instituições filantrópicas, clubes de serviços e outros ambientes, sejam eles públicos ou privados. Já o tempo em educação integral está para “duração de cuidado”, de libertar o estudante para ser diferente e capaz de questionar sua condição ontológica e “sair de si e ir em direção ao que se quer ser” (MOLL 2009 p.127). A ideia é libertar o estudante do espaço-temporal dotando de consciência para viver a vida de forma plena.

A escola integral requer professor de tempo integral com dedicação exclusiva na escola além de ministrar suas disciplinas, acompanhar a realização das atividades extraclases dos alunos. As atividades devem ser planejadas e organizadas em conjunto com os monitores, evitando preconceitos em relação aos mesmos.

A equipe gestora precisa dar suporte para que o professor desenvolva suas atividades e promova formação continuada, pois o professor tem o direito a uma escola organizada e funcional. As políticas educacionais precisam prevê horas-atividade aos professores e eliminar as contratações de caráter precário, por meio de concursos públicos.

A proposta de educação integral possibilita organizar as atividades escolares ajustando o processo de ensino aprendizagem, criando hábitos saudáveis de estudos e tornando a aprendizagem prazerosa na escola, deveria funcionar em prédios escolares funcionais, com espaços para aulas, reuniões, salas de professores, bibliotecas, laboratórios, estudos de grupo, refeição, lazer, esporte, etc. Com condições de professores e alunos permanecerem o dia inteiro desenvolvendo suas atividades. Diante da precariedade e falta de espaços para desenvolver atividades escolares integral uma das estratégias é buscar outros espaços sociais como igrejas, associações, ONGs.

As proposições trazidas pelos cadernos orientativos do Programa Mais

Educação Brasil (2009d, p15) pontuam que;

Faz necessário, o debate sobre a ampliação do tempo de efetivo trabalho escolar não está colocado simplesmente como questão de aumento de tempo na escola nem como espaço de atividades extracurriculares assistencialistas, complementares, mas como condição precípua para que se possa organizar um currículo capaz de integrar os diversos campos de conhecimento e as diversas dimensões formadoras da criança, do pré-adolescente, do adolescente, do jovem e do adulto na contemporaneidade.

O projeto de Educação integral no Brasil defende a solidariedade e cooperação para promover o equilíbrio econômico e construir um pacto social para diminuir a miséria a um nível tolerável a fim de garantir o progresso e a estabilidade política e econômica levando dignidade por meio da educação, dotando as pessoas de valores éticos.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os ideários anarquista de educação libertária e de educação integral, surgidos na Europa, em meado do século XIX, denunciavam a escola como reprodutora das ideologias capitalistas, sejam elas pela exclusão e discriminação, pela negação de conhecimentos ou reprodução dos valores capitalistas de competição, negando a todos o dinheiro a usufruir das riquezas culturais produzidas pela sociedade.

Os anarquistas pregavam o reino de liberdade e democratização do conhecimento a todos os cidadãos independente da classe social e lutavam contra a interferência do Estado e das religiões a serviço do sistema capitalista, que ditavam o tipo de conhecimentos a ser ofertado de acordo com a classe social dos sujeitos.

O Programa Mais Educação preocupa com o direito a vivência da infância de forma digna ao reconhecer a falta de espaço, alimentação adequada e falta de estrutura física nos lares, desestruturação familiar e a necessidade de os pais ausentarem-se para trabalhar em busca do sustento familiar. A proposta é que a escola integral possibilite organizar as atividades escolares criando hábitos saudáveis de estudos aos alunos, tornando a aprendizagem prazerosa para que o aluno adquira o gosto de permanecer na escola.

O Programa propõe buscar outros espaços sociais públicos emprestados no entorno da escola como associações, entidades filantrópicas, igrejas e organizações não governamentais e convergir outros atores educativos para participar do processo ensino- aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. O direito a tempos-espaços de um justo e digno viver. In MOLL, Jaqueline et al. Caminhos da Educação Integral no Brasil: **direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

BOMENY, Helena. **Os intelectuais da educação.**(2003) Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

CAMBI, Franco. História da pedagogia. (1999) São Paulo: Unesp.

BAKUNIN, Mikhail. **A Educação Integral.** In: MORIYÓN, Félix Garcia (org.). Educação Libertária. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa Mais Educação.** Disponível em: ww.abmes.org.br/abmes/legislações/visualizar/id/220 Acesso em: 12 fev. 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2002.

CAVALIERE, Ana Maria. (Org.). **Educação brasileira e(m) tempo integral.** Petrópolis: Vozes, 2002.

DEWEY, John. (1979). **Como Pensamos.** São Paulo: Cia Editora Nacional.1ª. Ed. 1933.

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

MAURÍCIO, L. V. Escola pública de horário integral: demanda expressa pela representação social. Doutorado em educação. Faculdade de Educação UFRJ, 2001.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil:** direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p.504.

PROUDHON, Pierre-Joseph. **O que é a Propriedade.** Lisboa: Estampa, 1975.

RODRIGUES, Edgar. **O Anarquismo na Escola, no Teatro, na Poesia.** Rio de Janeiro. Achiamé, 1992.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia” e membro do Grupo “Laboratório de Formação de professores e práticas dialógicas na Educação- Lapedi - UFT”. Tem Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/ UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPAUFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, entre outros, tendo como foco a História Local e a História das Instituições Escolares, assim como efetiva participação em cursos de Especialização (lato sensu) voltados para a formação de professores com foco na gestão, organização, planejamento, orientação e avaliação na Educação Básica.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem Colaborativa 95

Autonomia 10, 22, 61, 69, 75, 85, 86, 95, 98, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 111, 112, 143, 144, 156, 166, 167, 173, 176, 180, 183, 191, 192, 198, 233, 265, 285, 287, 305, 311

Avaliação 35, 36, 39, 40, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 56, 57, 58, 74, 102, 104, 105, 136, 139, 143, 144, 145, 146, 149, 154, 160, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 184, 187, 192, 271, 327

B

Banco Mundial 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38

C

Cefapro 1, 2, 7, 12, 49

Contemporaneidade 20, 68, 104, 108, 109, 111, 114, 264

Currículo 11, 14, 15, 40, 42, 62, 68, 70, 75, 76, 77, 79, 80, 124, 136, 144, 145, 147, 151, 153, 155, 157, 167, 190, 223, 225, 226, 229, 300

Currículo escolar 14, 42, 62, 167, 190, 223

Currículo questionador 70

D

Documentários 158, 160, 161, 162, 163, 167, 168, 266, 272

E

EaD Online 49, 50

Educação Física 72, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229

Educação Inclusiva 230, 231, 232

Educação Integral 60, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69

Ensino de Ciências e Biologia 208

Ensino de matemática 49

Evolução Biológica 208, 211, 212, 213, 215, 216, 218

F

Formação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 47, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 63, 64, 66, 67, 70, 74, 75, 78, 79, 82, 90, 96, 97, 98, 99, 102, 103, 104, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 119, 120, 122, 123, 125, 127, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 165, 166, 168, 169, 172, 181, 182, 183, 184, 185, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 234, 245, 246, 249, 250, 261, 263, 264, 272, 276, 279, 282, 284, 285, 286, 287,

290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 304, 307, 308, 310, 311, 312, 317, 318, 319, 325, 327

Formação Continuada 1, 3, 4, 5, 6, 12, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 39, 41, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 67, 99, 145, 191, 192, 290

Formação Continuada de Professores 1, 4, 6, 14, 15, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 53, 57, 58, 191, 192, 290

Formação de professores 14, 18, 22, 30, 31, 32, 33, 36, 50, 55, 57, 59, 148, 149, 151, 155, 156, 157, 169, 181, 182, 185, 191, 208, 218, 221, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 261, 282, 318, 327

Formação docente 7, 31, 63, 66, 148, 158, 159, 160, 162, 165, 168, 201, 307

Formação do professor de Matemática 147

Formação humana 4, 135, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 183, 223, 225, 226, 227, 229, 292

G

Globalização 18, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 36, 38, 168, 222, 250, 261

H

Histórico da educação 70, 163

I

Inovação Pedagógica 12, 95, 97, 98, 100, 102, 104, 105

Interdisciplinaridade 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 19, 198, 276

L

Licenciatura 14, 20, 21, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 211, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 228, 229, 232, 234, 327

M

Matemática 16, 23, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 49, 51, 53, 55, 56, 58, 59, 108, 123, 137, 144, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 167, 254, 321, 322, 325, 326

Metodologias educacionais 70

P

Papel do educador 70, 75

Planejamento 1, 2, 3, 9, 13, 34, 36, 50, 55, 57, 97, 99, 100, 104, 143, 168, 185, 187, 189, 190, 203, 204, 275, 284, 288, 289, 325, 327

Políticas públicas em educação 14

PPC 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157

Prática enquanto componente curricular 230

Práticas avaliativas 39, 43, 44, 170, 171, 174, 176, 177, 179

Práticas de pesquisa 181, 182, 186, 191, 193

Problematização 10, 52, 66, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 167, 168, 192, 255
Programa Mais Educação 60, 61, 65, 66, 67, 68, 69

Q

Qualidade social da educação 135, 139, 140, 143, 145

R

Reflexão 4, 5, 6, 15, 17, 18, 19, 21, 43, 52, 65, 75, 77, 78, 108, 109, 111, 114, 118, 121, 123, 144, 148, 156, 161, 165, 170, 175, 178, 184, 189, 190, 191, 198, 204, 225, 226, 230, 231, 232, 234, 237, 248, 249, 250, 251, 258, 260, 264, 266, 271, 278, 286, 307, 308, 314, 317, 318, 325
Responsabilidade na educação 70

S

Significados 170, 174, 175, 176, 179, 217, 251, 254, 255, 256, 286, 288, 299, 309, 314
Sujeito crítico 17, 71, 108, 109, 110, 114
Supervisão educacional 135, 142

T

Tecnologias Digitais 49, 51, 54, 55, 56, 58, 59, 95, 98, 99, 103, 104, 106, 268
Trabalho docente 14, 20, 25, 31, 47, 152

W

Webquest 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192

