Instrumentos organizacionais do currículo da educação integral: um estudo no âmbito do Programa Mais Educação

Organizational tools of the integral education curriculum: a study under the More Education Program

Madison Rocha Ribeiro[1]
Genylton Odilon Rego da Rocha[2]

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.

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

[1] Doutor em Educação, Universidade Federal do Pará - UFPA, Brasil, madisonribeiro@gmail.com.
[2] Doutor em Educação, Programa de Pós-graduação em Currículo e gestão da Educação Básica – PPEB/ICED/UFPA, Brasil, genylton@gmail.com.

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 analise 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.

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 analise deste texto.

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 ser orientada 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 autor. Para ele "um código é um princípio regulativo tacitamente adquirido, que seleciona e integra significados relevantes, formas de realização e contextos evocadores". (Bernstein, 1996, p. 143, como citado em Mainardes & Stremel, 2010, p. 37). Para Morais 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 coleccção), 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 colecção, 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. (Morais & Neves, 2007, p. 123).

Considerando, então, esse 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: “. . . 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).

Com base no exposto, é possível dizer que o governo reconhece o PPP da escola como um instrumento essencial ao 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.

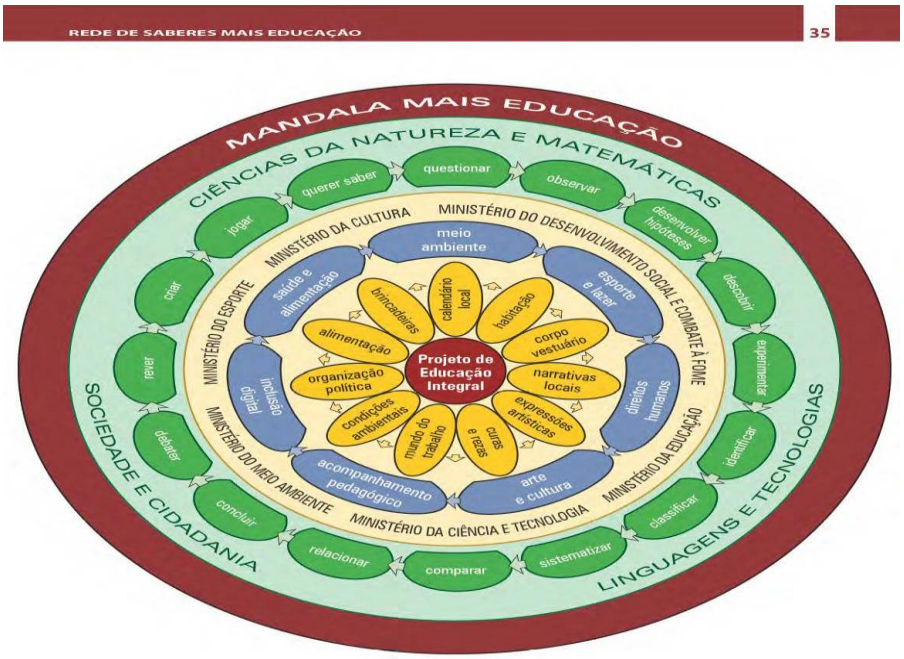
Os documentos do PME, apesar de mencionarem o termo Projeto Pedagógico de Educação Integral, não o conceituam e nem o caracterizam. Deixam entrever, contudo, que as Mandalas devam nortear, com sua estrutura gráfica, a construção desse projeto na escola. Neste sentido, a Mandala, enquanto figura simbólica 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 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. (Delima, 2014, p. 182).

A Mandala, como se pode constatar, 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. 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. A figura 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) conforme citado em 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.

De acordo com Rebelo (2010) 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. Brasil (2009c) afirma que 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), Backtin (1987), Eco (2001), dentre outros.

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 intercruzam 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. (Gabriel & Cavaliere, 2012, 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 construírem o currículo, de modo a selecionarem e definirem saberes e experiências válidas e poderosas[3], sobretudo, às camadas populares, historicamente desfavorecidas pelas políticas educacionais, de modo a subsidiá-las à problematização e compreensão do mundo onde vivem, pois "a disputa no território do currículo não é apenas porque há temas a incluir nas disciplinas, mas a disputa é

[3] A expressão "poderosa" está sendo utilizada na perspectiva empregada por Young (2007).

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 & Cavaliere, 2012, pp. 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 & Cavaliere, 2012, p. 291).

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

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

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bernstein, B. (1971). On the classification and framing of educational knowledge. In: Young, M. *Knowledge and control*. Londres: Collier-Macmillan.

Bernstein, B. (1996). *A estruturação do discurso pedagógico: Classe, códigos e controle*. Petrópolis, SP: Vozes.

Bogdan, R. & Biklen, S. K. (1982). *Investigação qualitativa em educação*: *Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Editora Porto.

Brasil. (2009a). *Gestão intersetorial no território*. Brasília: MEC/Secad. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119.

Brasil. (2009b). *Educação Integral: Texto referência para o debate nacional*. Brasília: MEC/Secad. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119.

Brasil. (2009c). *Rede de saberes Mais Educação*: *Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral*. Brasília: MEC/Secad. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119.

Brasil. (2014). *Manual operacional de educação integral*. Brasília: MEC/SEB/DICEI. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15842-manual-operacional-de-educacao-integral-2014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192

Dasilva, J. A. de A. & SILVA, K. N. P. (2012). Mais Educação: A _nova escola nova. *Cadernos ANPAE*, *1*, 1-16. Recuperado de http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/JamersonAntonioDeAlmeidaSilva_res_int_GT1.pdf

Dasilva, J. A. de A. & SILVA, K. N. P. (2014). Analisando a concepção de Educação Integral do governo Lula/Dilma através do Programa Mais Educação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, *30*, 95-126. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n1/a05v30n1.pdf

Dasilva, J. A. de A. & SILVA, K. N. P. (2016). A hegemonia às avessas no Programa Mais Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos RBEP-INEP*, *94*, 701-720. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a04v94n238.pdf

DeLima, S. (2014). Mandala de saberes. *Revista Observatório da Diversidade Cultural*, *1*(1), 181-193. Recuperado de http://www.observatoriodadiversidade.org.br/revista/edicao_001/Revista-ODC-001-14.pdf

Ficanha, k. & Zanella, J. L. (2014, dezembro). O Programa Mais Educação e sua relação com a concepção pós-moderna de educação. *Anais da XII Jornada do HISTEDBR, X Seminário de dezembro,* Unicamp, SP, Brasil. Recuperado de http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada12/artigos/2/artigo_eixo2_313_1410786550.pdf.

Franco, M. L. P. B. (2012). *Análise de Conteúdo* (4a ed.). Brasília, DF: Liber Livro.

Gabriel, C. T. & Cavaliere, A. M. (2012). Educação integral e currículo integrado: Quando dois conceitos se articulam em um programa. In: Moll, J. *Caminhos da Educação Integral no Brasil*: *Direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso.

Gandin, D. (2007). *A prática do planejamento participativo*: *Na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental*. (14a ed.) Petrópolis, RJ: Vozes.

Gati, B. A. (2012). A construção metodológica da pesquisa em educação: Desafios. *RBPAE*, *28*(1), 13-34. Recuperado de http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066

Godoy, A. S. (1995). Pesquisa qualitativa: Tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, *35*(3), 20-29. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004

Jung, C. G. (2002). *Os arquétipos e o inconsciente coletivo* (1a ed.). Petrópolis: Vozes.

Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 13 mar. 2016.

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119.

Lundgren, U. P. (1983). *Between hope and happening: Text and context in curriculum*. Victoria: Deakin University Press.

Mainardes, J. & Stremel, S. (2010). A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. *Revista Teias*, *11*(22), 31-54. Recuperado de http://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/243/ARTIGO_TeoriaBasilBernstein.pdf?sequence=1

Minayo, M. C. de S. (org.) (2010). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade* (29a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Morais, A. M. & Neves, I. P. (2007). A teoria de Basil Bernstein: Alguns aspectos fundamentais. *Práxis Educativa*, *2*(2), 115-130. Recuperado de file:///C:/Users/micro/Downloads/313-999-1-PB.pdf

Rebelo, D. (2010). 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*: *Políticas Pedagógicas e o Estudo das Linguagens Verbal e Matemática II.* Recuperado de https://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/153612/mod_resource/content/0/ModuloIV/M_dulo_4_2_.pdf

Sacristán, J. G. (2000). *O currículo*: *Uma reflexão sobre a prática* (3a ed.). Porto Alegre: Artmed.

Sá-silva, J. R. , DeAlmeida, C. D & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: Pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, *1*(1), 1-14. Recuperado de https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf

Veiga, I. P. A. (org.). (2004). *Projeto político-pedagógico da escola*: *Uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus.

Vianna, I. O. A. (1986). *Planejamento Participativo na escola*: *Um desafio ao educar*. São Paulo: EPU.

Young, M. (2007). Para que servem as escolas? *Educação & Sociedade*, *28*(101), 1287-1302. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf