

Coleção Mais Educação

REDE DE SABERES

MAIS EDUCAÇÃO

**Pressupostos para Projetos
Pedagógicos de Educação Integral**

1ª edição

Ministério
da Educação



Brasília – 2008

Coleção Mais Educação

REDE DE SABERES MAIS EDUCAÇÃO

Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral

Coleção Mais Educação

REDE DE SABERES **MAIS EDUCAÇÃO**

Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral

1ª edição

Ministério
da Educação



Brasília
2008

© Secad/MEC, 2008

Realização

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação
Esplanada dos Ministérios, Bloco L
CEP 70.047-900, Brasília, DF
portal.mec.gov.br/secad

COLEÇÃO MAIS EDUCAÇÃO

Organização:

Jaqueline Moll

Coordenação editorial:

José Zuchiwschi

CADERNO REDE DE SABERES MAIS EDUCAÇÃO

Elaboração, texto e edição

Sueli de Lima

Colaboração

Bené Fonteles

Equipe Casa das Artes: Lola Azevedo, Fátima Magalhães, Rose Carol André da Silva, Roberta André da Silva, Rosana dos Santos Sobreiro, Arlete Rodrigues da Silva, Cristiano César, Viviane Trindade dos Santos, Renata Machado Brandão, Carlos Henrique da Silva Vicente, Leandra Laurentino Gilberto França, Leo Tomasquine e Cristina Deane

Maria Luisa Alessio e Equipe da Secretaria Municipal de Educação de Recife/PE:

Beatriz de Barros, Cristiane Maria Gonçalves Soares, Elizabeth Braz, Ester Rosa, Elcyene Vasconcelos de Carvalho, Enivalda Vieira dos Santos, Eroflim João de Queiroz, Eleta de Carvalho Freire, Emir José Andrade, Francisca Maura Lima, Mauricio Valério de Medeiros, Mirza Cabral Ribeiro, Nívea Maria V. Negreiros Penedo

Luis Antonio Garcia

Equipe técnica da Coordenação Geral de Ações Educacionais Complementares da Secad/MEC:

Leandro da Costa Fialho, Ernesto Erivelton Rodrigues, Lucenir Pinheiro, Rochester Gomes Alagia, Sônia de Fátima Bonfante Mello, Clarissa Guedes Machado, Elis Ângela Lopetti Fagan

Fórum Mais Educação: *Ministério da Cultura; Ministério do Esporte, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Ministério da Ciência e Tecnologia, Ministério do Meio Ambiente, Secretaria Nacional da Juventude / Presidência da República*

Projeto gráfico

Bené Fonteles / Licurgo S. Botelho

Revisão de textos

Itamar Rigueira Jr. e Elizabeth Simões

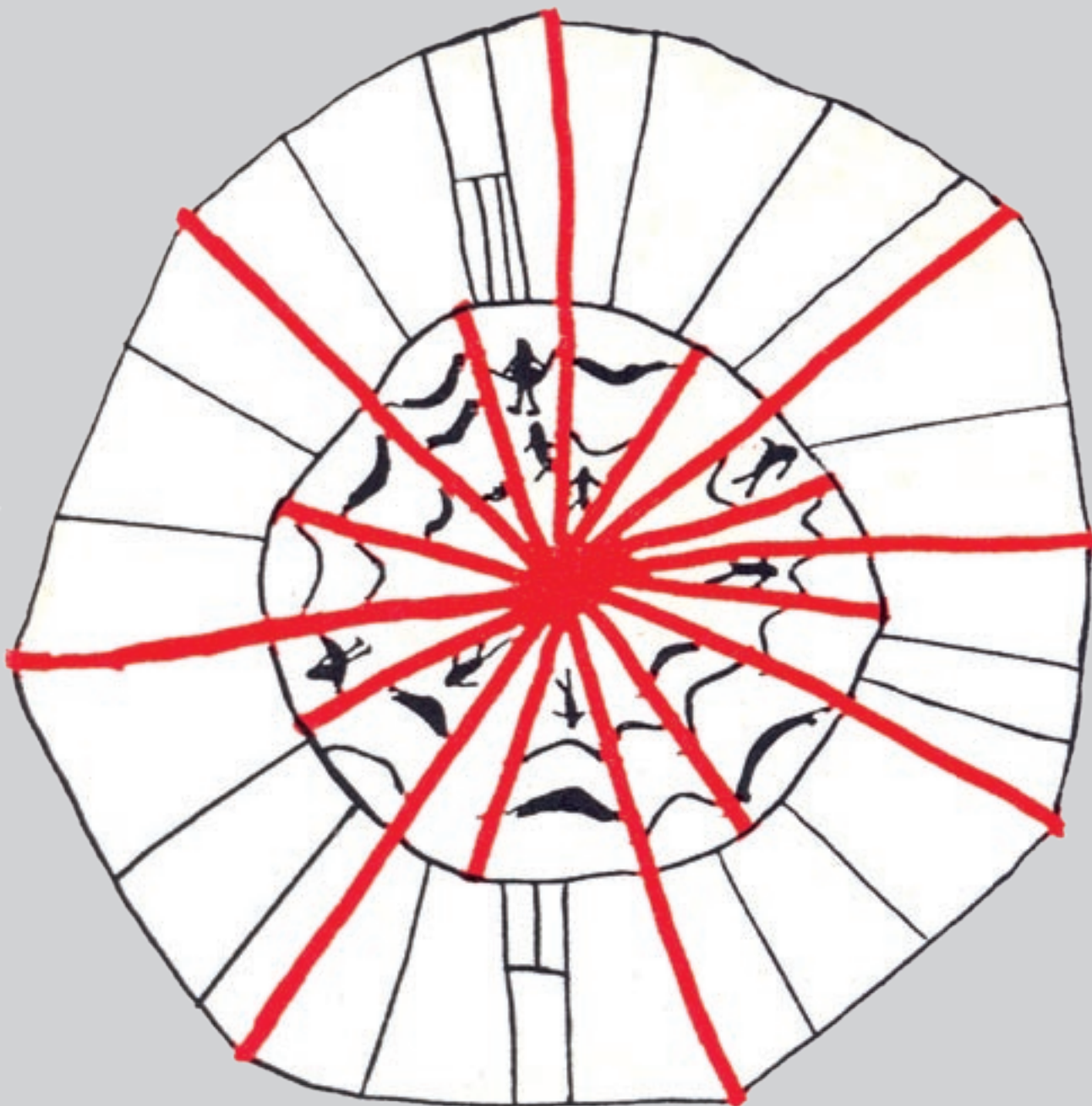
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R314 Rede de saberes mais educação : pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral : caderno para professores e diretores de escolas. – 1. ed. – Brasília : Ministério da Educação, 2008.

92 p. : il. – (Coleção Mais Educação)

1. Educação integral. 2. Educação básica. 3. Projetos pedagógica. 4. Programa Mais Educação. I. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. II. Série.

CDU 371.314.1(81)



Reunir comunidades às escolas em torno de projetos de educação implica, além da ampliação de tempos e espaços, a promoção do diálogo entre saberes diferenciados.



LEGENDAS MANDALAS

1. Mandala, 2001 / Pintura de José Ivacy – Brasília
2. Mandala desenhada com areia e pigmentos pelos monges tibetanos
3. Pintura de Antônio Buca – década de 90 – Ceará
4. Codex Borgia, manuscrito dos astecas, séc. XV – México
5. Pintura sobre pele de búfalo dos índios Navajos – EUA
6. Vitral da Catedral de Chartres, séc XIII – França
7. Mandala, 2000 / Desenho sobre papel de Maria D'Águia – Paraíba
8. Pintura Cerimonial Tingari sobre casca de árvores dos aborígenes australianos
9. Mandala indiana com o símbolo gráfico do mantra OM
10. Desenho dos índios Yanomame representando sua oca – Roraima
11. Mandala – Pintura sobre papel de Simone Bichara – Acre
12. Mandala zodiacal, Templo de Dendera – Egito
13. Emblema – Mandala / Pintura de Rubem Valentim, 1990 – São Paulo
14. Escudo de Davi, gravação sobre pedra nos muros de Jerusalém

Legendas das fotos:

OBRAS

Ricardo Basbaum, Ações e Reações, Adriana Barreto, Andréa Gerhardt, Cássio Ferras, Claudete Castro, Cristina Ribas, Everton Almeida, Roberta Benevit, Campo de Pesquisa
Corpos Performativos, Jaes Caicedo, Fabiana Rossarola, Estudantes da Casa das Artes
Pablo Picasso – *Mulher Chorando*, 1937 – óleo s/tela – 60 x 49 cm – Coleção Penrose – Londres

AGRADECIMENTOS

A Mila Petrillo pelo ensaio fotográfico gentilmente cedido,
a Bené Fonteles, Simone Bichara, Maria D'Águia, José Ivacy, Antônio Buca,
Lia e Roberto Bicca e Ricardo Basbaum pelas imagens cedidas,
a Adriana Barbosa, Maribel Alves Fierro Sevilla, Sylvia Rosalem e
Ricardo Henriques pelas atenciosas colaborações.

S U M Á R I O

1. Apresentação.....	9
2. Introdução.....	13
3. As diferenças na escola, a comunidade sem lugar.....	19
4. Apresentando a Mandala.....	23
5. Os Saberes e as Mandalas.....	27
6. Mandala do Mais Educação.....	33
7. Saberes Comunitários.....	37
8. Saberes Escolares.....	43
As áreas do conhecimento escolar.....	44
9. Mandala Relações de Saberes.....	46
10. Programas de Governo que integram o Mais Educação.....	49
Ministério do Esporte.....	48
Ministério da Cultura.....	50
Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.....	58
Ministério da Ciência e Tecnologia.....	64
Ministério da Educação.....	68
Ministério do Meio Ambiente.....	74
11. A Mandala como instrumento para construção de projetos pedagógicos.....	79
O papel do articulador de redes.....	79
Sugestões de processos facilitadores.....	80
12. A Mandala para as escolas.....	83
Construção de projetos pedagógicos de educação integral para escolas.....	84
13. Mandalas para professores/ Planejamento de cursos.....	87
14. Conclusão.....	89
15. Bibliografia.....	91



Muito além da escolarização formal, é preciso reconhecer que a escola representa espaço fundamental para o desenvolvimento da criança, do adolescente e do jovem, constituindo-se como um importante contexto de socialização, de construção de identidades, exercício da autonomia e do protagonismo, de respeito à diversidade étnico-racial, de gênero e orientação sexual e, finalmente, de afirmação, proteção e resgate de direitos.

1. Apresentação

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação, criada em julho de 2004, tem como objetivo contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio de políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso, a permanência e o sucesso na educação escolar sobretudo aos segmentos da população invisíveis às práticas escolares, vítima de discriminação e de violência intra e extra-escolar. Especialmente no que se refere à formação de gestores, professores e demais profissionais da área de educação, a SECAD compreende campos como educação de jovens e adultos, educação do/no campo, educação ambiental, educação escolar indígena, educação das relações étnico-raciais e educação para os direitos humanos.

Um dos novos desafios da SECAD tem sido a construção de uma política pública de educação integral, por meio de sua Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania – DEIDHuC, na perspectiva da ampliação dos tempos, dos territórios e das oportunidades educacionais nas escolas como elemento da garantia do direito à educação e à aprendizagem. Na proposta da SECAD, as atividades para além das 4 horas diárias dialogam com o projeto pedagógico das escolas e atendem aos múltiplos aspectos da educação integral (ações complementares à escola, ações comunitárias, arte e educação, esporte e educação, atendimento individualizado a cada aluno, atendimento a crianças em situação de risco, entre outros).

A ampliação do tempo escolar integra as ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), conforme o disposto na LDB 9.394/95, que prevê a formação do estudante a partir da escola, mas com a participação da família e da comunidade. O PDE tem cerca de 30 ações, que se subdividem em mais de 72 atividades, todas voltadas à melhoria da qualidade da educação básica e à perspectiva sistêmica da educação. Assim, constrói interfaces entre os diferentes níveis, modalidades e esferas da educação pública, apontando itinerários formativos que abrem portas a todos/as, ao longo da vida, desde a alfabetização até a pós-graduação.

Sancionada pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em junho de 2007, a Lei nº 11.494 vem regulamentar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para o atendimento de toda a educação básica, da creche ao ensino médio. Essa lei já está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até o ano de 2021. Como o FUNDEB atenderá vários níveis de ensino, uma comissão de especialistas do MEC, do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional

dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) definiu valores diferenciados para cada etapa e modalidade de ensino a partir de fatores que variam de 0,7 a 1,3. A referência será os investimentos por aluno das séries iniciais do ensino fundamental urbano, considerado fator 1. O fator máximo de distribuição de recurso, 1,3, foi atribuído ao ensino médio em tempo integral e ao ensino médio integrado à educação profissional. O ensino médio rural e o ensino fundamental em tempo integral ficaram com o segundo maior coeficiente (1,25). Portanto, o FUNDEB estabelece as condições para a sustentabilidade de uma política pública de educação integral, que transcende a induções momentâneas e focais.

No Brasil contemporâneo, a formulação de uma política permanente de educação integral configura-se na reestruturação e no reencantamento da escola como resposta aos desafios de uma sociedade democrática voltada às novas gerações. A esperada reformulação da escola está intimamente associada à valorização da cultura local, ao diálogo com os atores sociais locais, à gestão intersetorial do tempo educativo e à releitura dos conteúdos clássicos para a construção de novas pactuações que apontem novos sentidos para a educação pública.

A educação integral, comumente associada à escola de tempo integral, implica considerar o aluno em sua condição biopsicossocial, inserido num contexto de relações político-sociais, culturais, ambientais e emocionais cujos processos de aprendizagem acontecem ao longo da vida em diferentes contextos: na família, na escola, na cidade; em espaços formais e informais. Portanto, a escola em tempo integral não implica em considerar apenas a variável tempo na ampliação da jornada escolar, mas, sobretudo, considerar o espaço como um conjunto estendido de oportunidades pedagógicas, renovadas e renovadoras.

Instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17/ 2007, o Programa Mais Educação vem impulsionar a formação integral de crianças, adolescentes e jovens da educação básica, contribuindo para o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários por meio de atividades articuladas aos projetos político-pedagógicos das escolas integrados às múltiplas dimensões do desenvolvimento humano: afetiva, ética, estética, social, cultural, política e cognitiva.

Assim, o Mais Educação, congregando ações conjuntas dos ministérios da Educação (MEC), Cultura (MinC), Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), Esporte (ME), Ciência e Tecnologia (MCT), Meio Ambiente (MMA) e Secretaria Nacional da Juventude da Presidência da República, prevê a articulação entre políticas e atores sociais, equipamentos e espaços públicos para a oferta de atividades nos campos da arte, cultura, esporte e lazer, saúde, inclusão digital, tecnologias de informação e comunicação (TICs) e tecnologia de aprendizagem e convivência (TAC).

Além da escolarização formal de qualidade, é preciso reconhecer que a escola representa um espaço singular para o desenvolvimento da criança, do adolescente e do jovem, constituindo-se como um importante contexto de socialização, de construção de identidades, do exercício da autonomia e do protagonismo social, de respeito à diversidade étnico-racial, de gênero e orientação sexual e, finalmente, de afirmação, proteção e resgate de direitos.

O Mais Educação, para além de seu escopo conceitual, pretende debater, em conjunto com os gestores da esfera federal, estadual e municipal, não só sua estrutura, como também os desafios e perspectivas da gestão intersetorial, capaz de mobilizar e comprometer todos em torno de sua organização. Para tanto, conta com a publicação de três cadernos que subsidiarão sua estruturação, implementação e acompanhamento nos territórios.

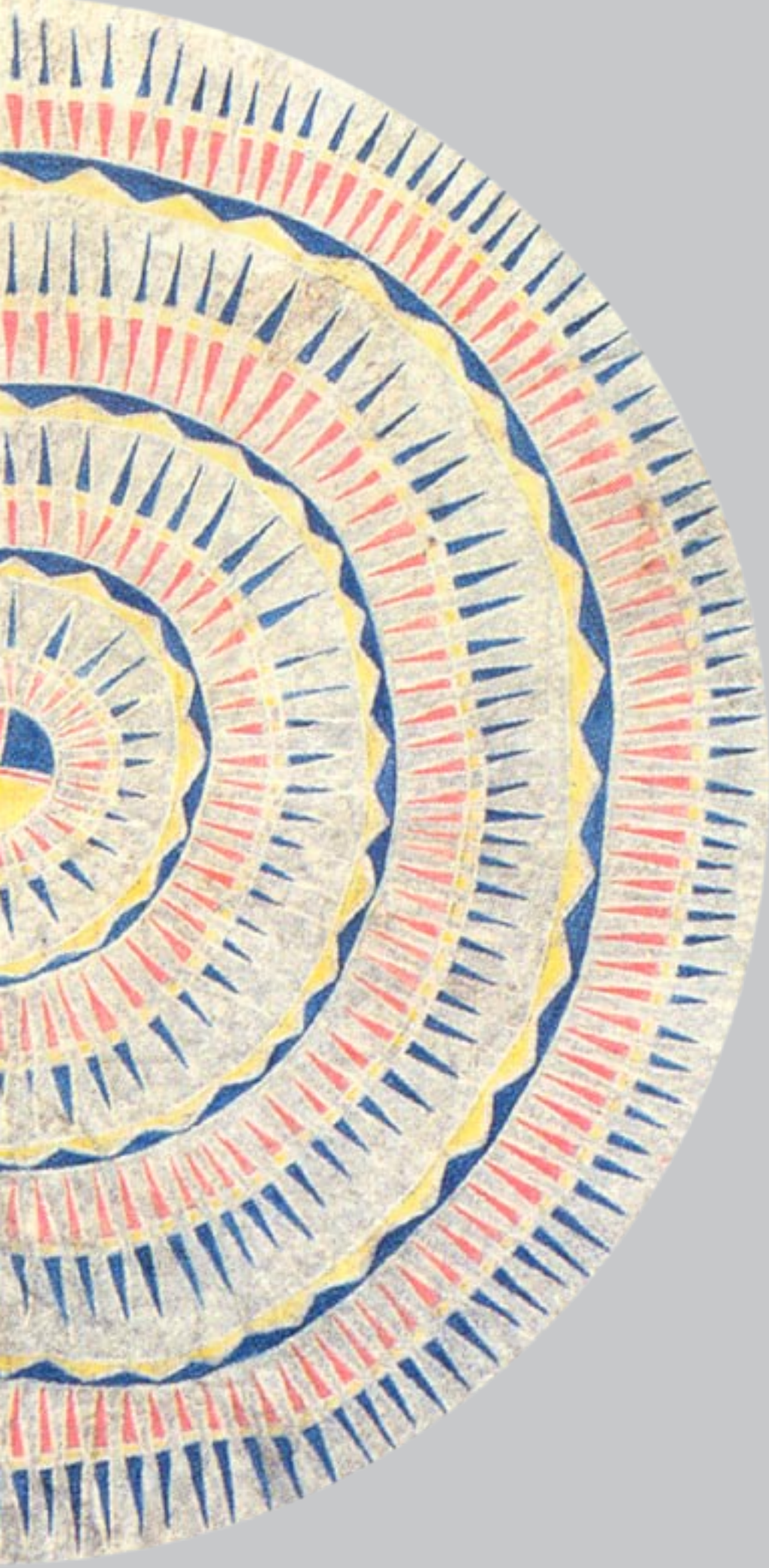
O primeiro é o caderno **Gestão Intersetorial no Território**, o qual contextualiza os marcos legais do Mais Educação. Apresenta, também, dois temas centrais no Programa: a educação integral e a gestão intersetorial. Esse caderno traz informações aos gestores municipais e estaduais sobre a estrutura organizacional e operacional do Programa e as ações, projetos e programas ministeriais que o compõem, sugerindo novos procedimentos de gestão que podem oportunizar os recursos disponíveis nos territórios, municípios e nas escolas.

O segundo caderno, **Educação Integral**, apresenta-se como um “texto referência” para a formação, discussão e reflexão sobre a importância e relevância do tema, a partir da apresentação das bases históricas, conceituais e legais da educação integral no Brasil. Esse caderno foi construído por um grupo de trabalho composto por gestores e educadores municipais e estaduais, representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, do Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED, da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, de organizações não-governamentais comprometidas com a educação, das universidades brasileiras e do Ministério da Educação.

O terceiro caderno, **Rede de Saberes Mais Educação**, dirigido a professores, diretores de escolas e profissionais interlocutores do Programa Mais Educação, sugere caminhos para elaboração de propostas pedagógicas para educação integral a partir do diálogo entre os saberes escolares e os saberes comunitários. É formalizado em estruturas abertas às diversas realidades territoriais brasileiras, as *Mandalas de Saberes*, que se apresentam como instrumentos articuladores de novos processos pedagógicos.

Dessa maneira, o propósito dessa trilogia inicial é o de desencadear e qualificar o debate nacional sobre as possibilidades da política de educação integral para o enfrentamento dos desafios da educação pública brasileira. Também vem auxiliar o processo de estruturação e implementação do Programa Mais Educação desde a gestão intersetorial, no território, nas escolas, estaduais e municipais, até a formação das redes sociais, construídas a partir do encontro das políticas sociais das várias áreas da administração pública e dos atores da sociedade civil, neste esforço inédito de formulação de uma política nacional de educação em conformidade com os princípios constitucionais voltados ao estabelecimento da universalização da educação com qualidade que prepare os jovens para a inclusão social, o respeito à diversidade e à participação democrática.

Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
Ministério da Educação



Para transformar a escola num espaço onde a cultura local possa dialogar com os currículos escolares, é importante reconhecermos que as experiências educacionais se desenvolvem dentro e fora das escolas.

2. Introdução

Parte constitutiva do PDE, o programa *Mais Educação*, instituído através da Portaria Interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007, firmada entre os Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social, dos Esportes, da Ciência e Tecnologia, da Cultura e do Meio Ambiente, objetiva a implementação de educação integral a partir da reunião dos projetos sociais desenvolvidos pelos ministérios envolvidos – inicialmente para estudantes do ensino fundamental nas escolas com baixo Ideb.

Este caderno do programa *Mais Educação*, apresenta o programa e sugere bases para a elaboração de propostas pedagógicas. O projeto de educação integral tem como desafio estabelecer um diálogo ampliado entre escolas e comunidades. Acreditamos que, enfrentando a distância que hoje caracteriza as relações entre escola e comunidade, poderemos ampliar a dimensão das experiências educadoras na vida dos estudantes, promovendo a qualificação da educação pública brasileira. Para isso, os diversos programas de governo que integram o *Mais Educação* precisam estar articulados às principais questões com que se defrontam estudantes e professores cotidianamente.

Para transformar a escola num espaço onde a cultura local possa dialogar com os currículos escolares, é importante reconhecermos que as experiências educacionais se desenvolvem dentro e fora das escolas.

Como o objetivo do *Mais Educação* é a conquista efetiva da escolaridade dos estudantes, através da ampliação de experiências educadoras, as práticas realizadas além do horário escolar precisam estar sintonizadas com o currículo e os desafios acadêmicos. Este trabalho tem como objetivo auxiliar na construção de espaços de interseção de tal forma que os conhecimentos escolares tenham condições de trocas com os conhecimentos locais e vice-versa. Espera-se, assim, colaborar para a elaboração de um paradigma de educação integral que reúna diversas áreas, experiências e saberes.

O programa *Mais Educação* propõe uma metodologia de trabalho capaz de fazer dos programas de governo que integram esta ação um instrumento sensível de produção de conhecimento e cultura, pois considera a diversidade dos saberes que compõem a realidade social brasileira. Sendo assim, essa metodologia não pretende apresentar um modelo; ao contrário, quer compor diversos modelos porque nasce da riqueza de saberes existentes no Brasil. Esta proposta possui, naturalmente, uma estrutura que a fundamenta, mas pretende-se aberta, mutável, capaz de assumir

vários contornos e refletir as vocações e experiências comunitárias, frente às principais questões de estudantes brasileiros. Tal intenção desafia a todos nós envolvidos porque exige profissionais atentos para a necessidade de constantemente redesenhá-la.

A metodologia para educação integral apresentada aqui pode ser compreendida como um instrumento de diálogo e troca entre os saberes de escolas e comunidades. Acreditamos que as escolas no Brasil só têm a ganhar se buscarem se abrir para as vivências comunitárias, assim como as comunidades para suas escolas; dessa forma, esperamos poder formular saberes diferenciados, ou seja, saberes diferentes dos originais. Queremos uma educação integral em que as diferenças e saberes possam desenvolver condições de mútuas influências e negociações sucessivas. Uma educação integral estruturada a partir de um conceito de integralidade, que supere termos como “contraturno” e “atividades complementares”, bem como saberes escolares e saberes comunitários.

No Brasil, atualmente, são muitas as concepções de educação integral; esta proposta nasce em meio ao debate e apresenta uma visão capaz de levar à escola contemporânea uma ampliação das necessidades formativas do sujeito, contemplando as dimensões afetiva, ética, estética, social, cultural, política e cognitiva. Esta concepção de educação integral não se limita ao aumento do tempo e espaço nos projetos de educação, mas parte da idéia de que os estudantes são seres portadores de uma complexa experiência social e merecem atenção



diferenciada porque são fruto de processos igualmente diferenciados. Compreende a educação como um desafio para escolas e comunidades e pretende dialogar com a complexidade de agentes sociais, territórios e saberes que envolvem as experiências comunitárias, buscando construir-se para além do espaço escolar.

A educação abrange diversas atividades sociais que ocorrem em muitos espaços, na escola e para além dela. Entretanto, é atribuída à escola toda a responsabilidade formativa dos cidadãos, especialmente das crianças e jovens. Queremos, no entanto, rever a atuação da escola e seu papel no processo mais amplo da educação. Sem dúvida, a ela cabe a sistematização do conhecimento universalizado, entretanto o sucesso de seu trabalho em muito pode enriquecer-se ao ampliarem-se as trocas com outras instâncias sociais.

É interessante notar que este processo de responsabilização progressiva da escola no projeto educacional promoveu o afastamento da comunidade. Genericamente associa-se educação à escola afastando-se o resto da sociedade de qualquer compromisso com a área. Romper com tal pensamento implica assumir uma disposição para o diálogo e para a construção de um projeto pedagógico que contemple princípios e ações compartilhadas na direção de uma educação integrada de responsabilidade tanto de escolas como de comunidades.

É neste contexto que propomos uma educação intercultural. Ela surge no âmbito da luta contra os processos de exclusão social através dos diversos movimentos sociais que reconhecem o sentido e a identidade cultural de cada grupo e, ao mesmo tempo, busca constituir-se através do espaço de diálogo/conflito/negociação que possuem como desafio. A educação intercultural desenvolve-se na busca por espaços de interação de grupos diferenciados e enriquece-se neste processo.

A educação, como nos ensinou Paulo Freire¹, é um lugar de conflito, onde o diálogo precisa ser conquistado. A aposta desta formulação para a educação integral está na construção de um instrumento capaz de lidar com saberes oriundos de distintas experiências e avançar na direção da escuta mútua e das trocas capazes de constituir um saber diferenciado. Se o homem é o sujeito de sua própria educação, não é somente objeto dela; como ser inacabado não deve render-se, mas interrogar e questionar. Escola e comunidade estão convidadas a fazer este exercício.

Partindo desses pressupostos, o presente trabalho buscará pensar mais diretamente as relações entre escola e comunidade, isto porque não basta reconhecer que precisam romper os isolamentos em que se encontram, é necessário superar o desafio. Sem abrir-se para a comunidade a escola dificilmente poderá cumprir sua função social. A comunidade, por sua vez, não pode nem deve prescindir da escola para seus projetos. A educação no âmbito da comunidade tem dupla dimensão: a comunidade como agente “educador” e, ao mesmo tempo, como sujeito (coletivo) que se educa.

É importante ainda deixar claro que a diversidade de saberes que coloca de um lado as escolas, com relações diretas com o circuito acadêmico, e de outro

A aposta desta formulação para a educação integral está na construção de um instrumento capaz de lidar com saberes oriundos de distintas experiências e avançar na direção da escuta mútua e das trocas capazes de constituir um saber diferenciado.

1 Freire, Paulo. *Educação e mudança*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006.

as comunidades e suas muitas instâncias sociais pode ser vista como produtiva e não estigmatizadora. Essas diferenças, além de naturais dentro de suas distintas funções sociais, são enriquecedoras; o desafio está na construção de caminhos de mão dupla, ou seja, de diálogos. As escolas (e seu funcionamento tributário de uma tradição cientificista do conhecimento, filtrada pela tecnologia da produção) ainda não encontraram uma via clara, na qual possam fluir e se ramificar em processos educacionais as diversas experiências comunitárias e seu “saber fazer”. A vida cotidiana ainda é distante da prática escolar.

Este trabalho aponta um conjunto de princípios para formulação de projetos de educação integral² através da intercomunicação entre as experiências e desafios comunitários e escolares.

Sabe-se que nos últimos anos muitos foram os programas de governo na área da educação. O desafio atual é a construção da sinergia, ou seja, a reunião dos esforços numa mesma direção: a conquista do sucesso escolar para todos os estudantes brasileiros das escolas públicas. Trata-se, sem dúvida, de um tema amplo, com muitas experiências acumuladas e outras ainda em processo de desenvolvimento, sobre o qual nós educadores somos desafiados. Aqui apresentamos um instrumento que quer colaborar para que a escola possa, mais prontamente, reconhecer os mecanismos sociais em constante mutação, deixando-se atravessar pelo “mundo lá fora”.

As pesquisas mais recentes³ no campo da educação brasileira têm apontado que as escolas que mais avançaram no diálogo com a comunidade, ampliando fronteiras, foram as que atingiram os resultados acadêmicos mais positivos. Entretanto, nós professores, quando nos colocamos à frente de um projeto de curso, muitas vezes ainda não nos deixamos atravessar pelos processos, atores, territórios e saberes sociais que compõem a realidade de nossa escola. Para que possamos progredir nessa direção, este trabalho apresenta um instrumento articulado, um sistema de saberes capaz de assumir diversas formas, pois mantém-se aberto às respostas e experiências de todos. Trata-se de um instrumento para facilitar as relações que queremos construir entre escola e comunidade, uma vez que valoriza as especificidades de cada uma e procura entrelaçar suas questões na busca por uma formação mais ampla do estudante brasileiro.

Este trabalho foi inspirado no processo de criação de alguns artistas plásticos contemporâneos que buscaram dividir com o espectador o sentido de suas criações: Lygia Clark, Helio Oiticica, Ricardo Basbaum, entre muitos outros, cujos trabalhos, embora distintos entre si, possuem uma estrutura comum através de uma poética indeterminada. Em relação não direta aos artistas citados, Umberto Eco (um estudioso da cultura contemporânea) escreve um ensaio acerca da produção da arte atual que denominou de *Obra aberta*⁴, no qual debate a estrutura que acredita estar presente de modo diferenciado em muitos artistas. As obras abertas seriam

É interessante notar que o mundo da vida e seus saberes não necessita diretamente do mundo da escola para sobreviver e efetivar sua singular produtividade, mas o que dizer de uma escola que atua em separado da vida cotidiana na qual está inserida?

2 Ver no Caderno Gestão Intersetorial no Território desta coleção a referência à construção de projetos coletivos de educação integral.

3 Redes de aprendizagem – boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender. Unicef / MEC / Inep / Undime – 2008

4 Eco, Umberto. *Obra aberta*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

sistemas imprevisíveis, não fechados em si, interpenetráveis e simultaneamente auto-organizáveis. A obra aberta depende da interação com o público e, desta forma, assume distintos formatos. Esse raciocínio orientou a rede de saberes proposta nas Mandalas e apresentadas neste caderno.

Os pressupostos para educação integral que apresentamos quer assumir um formato *aberto* pois pretende nascer da diversidade cultural e educacional brasileira. Estrutura, por um lado, uma articulação com distintas áreas dos saberes comunitários (onze campos do conhecimento que, independentemente de grupo social, estão presentes em todo o país de forma diferenciada). São os saberes que desenvolvemos na relação com o mundo, nossa forma de viver. Afinal, todos nós possuímos formas específicas de habitar, nos vestir, comer, narrar histórias, nos expressar artisticamente, cuidar de nossa saúde, trabalhar, nos relacionar com o meio ambiente, estruturar o poder político, lutar por direitos, brincar e

nos organizar em torno de um calendário. De outro lado estão os desafios escolares. Neste trabalho abordamos a formação do estudante para além do currículo escolar, vinculando-a com instâncias mais gerais de sua trajetória: a conquista da pesquisa. Pensamos que é fundamental para o estudante desenvolver a curiosidade, o questionamento, a observação, hipóteses, descobrir, experimentar, identificar e distinguir, relacionar, classificar, sistematizar, criar, jogar, debater, comparar e concluir, entre outras experiências formadoras. Essas habilidades são inerentes à prática escolar e sob muitos aspectos relacionam-se também com os saberes comunitários.

É claro que não é tarefa simples construir uma proposta capaz de manter vivo o debate entre escolas e comunidades, flexibilizando suas possibilidades. Entendemos que o campo no qual devemos conceber os projetos pedagógicos do *Mais Educação* situa-se na formulação de espaços de diálogo nos quais distintos saberes possam encontrar-se e reestruturar-se.





A educação é um dos ambientes da cultura, um ambiente em que a sociedade reprocessa a si mesma numa operação sem fim, recriando conhecimentos, tecnologias, saberes e práticas. Independentemente da área em que nos formamos, nós professores trabalhamos em territórios culturais.

3. As diferenças na escola, a comunidade sem lugar

Qualquer escola está inserida em uma comunidade com especificidades culturais (saberes, valores, práticas, crenças etc.) – algumas são centros catalisadores de mais de uma experiência comunitária, pois reúnem alunos de distintos espaços sociais. Nós educadores precisamos reconhecer a autonomia das condições culturais da comunidade onde nossa escola está localizada, as origens culturais e sociais de nossos alunos; e a partir delas assumir um ponto de vista relacional, segundo o qual toda cultura, por ser produzida num tempo e espaço, não é estática, está em comunicação permanente com outras.

A educação é um dos ambientes da cultura, um ambiente em que a sociedade reprocessa a si mesma numa operação sem fim, recriando conhecimentos, tecnologias, saberes e práticas. Independentemente da área em que nos formamos, nós professores trabalhamos em territórios culturais. Entretanto, diversas pesquisas¹ (mesmo depois da obra de Paulo Freire!) sobre o universo escolar atestam que a criança é vista, geralmente, como universal e a histórica, determinada biológica e psicologicamente, como ser em desenvolvimento². Ou seja, nos acostumamos a abordar nosso aluno como objeto de conhecimento, separado do complexo universo cultural a que pertence.

Estaria a escola sabendo agir sob a ótica da diferença? Seríamos nós, professores brasileiros contemporâneos, capazes de estabelecer relações verdadeiras com nossos alunos? Com os saberes de seus pais? Essas indagações nos convidam a refletir sobre como as diferenças estão organizadas a partir de relações de forças. E neste aspecto não podemos ser ingênuos: lidar com diferenças de saberes é também lidar com diferenças de poderes, o que torna tudo mais delicado e tenso.

Como então estruturar ações pedagógicas para educação integral constituídas entre o saber escolar e aquele experienciado nas comunidades, por crianças e jovens possuidores de vidas complexas, mas que geralmente repetem que nada sabem? Que sistemas de relações podem ser desenvolvidos entre um e outro? Que continuidades os atravessam?

Este trabalho também foi inspirado nas idéias de alguns antropólogos e pensadores da cultura contemporânea³ e busca aproveitar essas contribuições

1 Ver nota 3.

2 Sommer, Luis Henrique: "A ordem do discurso escolar". *Revista Brasileira de Educação*, nº 34, vol. 12. Rio de Janeiro: Editora Anped, 2007.

3 Nestor Canclini, Clifford Geertz, Pierre Bourdieu, Michel Foucault, Boaventura de Souza Santos e Umberto Eco.

teóricas para a construção de propostas interculturais para educação integral. Esses autores nos ajudam a compreender as condições atuais das trocas culturais pensando o problema a partir da inter-relação entre culturas. Eles embasam nosso esforço de rever a própria noção de cultura, compreendendo-a como um sistema de relações.

Como educadores, nossa prática nos situa *entre tantos* e por isto somos desafiados a nos voltar para o pensamento da antropologia, já que precisamos ampliar nossas visões do outro. O problema com que lidamos, do encontro de saberes oriundos de diferentes contextos, é um dilema-chave nas políticas socioculturais: a educação no Brasil precisa, além de reconhecer as diferenças, corrigir desigualdades e promover os ambientes de trocas.

Uma questão importante: o “diferente” é sempre compreendido do ponto de vista da carência (ou seja, por aquilo que lhe falta; ele é diferente de mim porque não...). Olhamos para o outro como diferente porque ele não possui as experiências que temos.

Somos, então, convocados a construir uma multivisão, como no movimento cubista da arte moderna, renunciando à idéia de um único ponto de vista, como na arte clássica. Atualmente, vários olhares e pontos de vista determinam simultâneas imagens do real e nossa posição é uma entre outras, nosso ponto de vista é intermediário. Para pensarmos sobre nós mesmos não precisamos desprezar posições alheias: eu também me reconheço, então, como um diferente entre diferentes.

Podemos afirmar que freqüentemente nós professores reconhecemos que nossos alunos são diferentes de nós, mas nem sempre estabelecemos condições de trocas com os saberes que eles detêm. O que sabemos de nossos alunos? Quem são? Que experiências possuem? E o ponto de vista da comunidade? Os moradores reconhecem a escola como patrimônio cultural local? Como a utilizam?



Pablo Picasso – Mulher chorando, 1937

O olhar cubista nos revela que a realidade (neste caso o rosto de mulher) é composta de muitos pontos de vista simultâneos, ou seja, o cubismo nos revela a multiplicidade e a diversidade que nos envolve.

A interculturalidade remete ao encontro e ao entrelaçamento, àquilo que acontece quando os grupos entram em relações de trocas. Os contextos interculturais permitem que os diferentes sejam o que realmente são nas relações de negociação, conflito e reciprocidade. Escola e comunidade são desafiadas a se expandirem uma em direção à outra e se completarem.

Assim, se queremos uma educação integral intercultural (situada entre culturas/saberes), é preciso prestar atenção aos processos que falseiam os vínculos entre escola e comunidade. Ou seja, observar se estamos abertos para as experiências diferentes das nossas. Não queremos negar as diferenças, mas tornar complexo o espectro de nossas possibilidades culturais. É interessante notar, quando nos referimos às trocas culturais, que as diferenças poderiam ser experimentadas como espaço de enriquecimento – impulso para a transformação. Se assumirmos ora o ponto de vista da escola, ora o ponto de vista das experiências diferenciadas dos alunos, não construiremos as pontes; e é somente através delas que poderemos avançar na conquista da qualidade necessária para a escola pública brasileira.

As relações que estabelecemos com os outros são parte muito importante de nosso papel como educadores interessados na formulação de educação intercultural. Isto porque nosso trabalho alimenta-se da complexidade de saberes de todos os envolvidos. Portanto, o espaço do inter é decisivo. Ao postulá-lo como espaço de investigação, reflexão e prática, buscamos mobilizar recursos entre escolas e comunidades para a construção de alternativas e superação de distâncias. Nossos alunos terão sucesso na escola na mesma medida em que conseguirmos estabelecer diálogos entre escolas e comunidades.

É na maneira como nos relacionamos uns com os outros que aprendemos a ser interculturais. Quando nos relacionamos, comunicamos significados que são reprocessados e recodificados, ou seja, nos transformamos quando podemos aprender uns com os outros. É preciso primeiro identificar para em seguida analisar em que medida escola e comunidade recusam e hostilizam o saber da outra. Nessas situações de confronto assíduo pouco avançam, transformam-se e enriquecem-se, uma com a experiência da outra. Ao contrário, estratificam-se processos e criam-se fronteiras, o que pode tornar sem sentido para estudantes e professores o desafio de construir conhecimento, porque sem as trocas a relação é arbitrada e disciplinada e não livre e imprevisível como nos solicita o exercício da cultura e educação.

A circulação de saberes e bens culturais pode ser uma operação pedagógica e política, suscetível de instaurar outras formas de organização social bem como outras visões de aprendizagem estruturadas em noções mais amplas de saberes. Queremos uma educação integral pensada a partir da ampliação da prática escolar através de uma estratégia pedagógica que surja de um eixo central constituído de um projeto de educação onde a prática escolar amplia-se em direção à comunidade. Para isso, estruturamos uma Mandala de Saberes capaz de recuperar e construir o diálogo entre temas transversais, disciplinas, saberes e práticas cotidianas escolares e comunitárias.



Emblema – Mandala
de Rubem Valentim

*A Mandala para
o programa Mais
Educação funciona
como ferramenta de
auxílio à construção
de estratégias
pedagógicas para
educação integral
capaz de promover
condições de
troca entre saberes
diferenciados.*

4. Apresentando a Mandala

A Mandala de Saberes que o programa *Mais Educação* apresenta, como uma estratégia possível para o diálogo de saberes, na perspectiva da educação integral, nasceu no Rio de Janeiro, em meio ao estado de sítio que cerca as favelas cariocas, em uma experiência de educação integral realizada por meio de ações dos Ministérios da Educação e da Cultura. Na Casa das Artes¹, um grupo de educadores com diferentes experiências e formações criou um instrumento capaz de orientá-lo frente aos desafios pedagógicos que enfrentava.

Por que uma Mandala? A Mandala, como todos sabem, é o símbolo da totalidade (aparece em diversas culturas primitivas e modernas) e representa a integração entre o homem e a natureza. O psicanalista e estudioso de símbolos Carl Jung² afirmou que a Mandala retrata as condições nas quais construímos nossa experiência humana, entre o interior (pensamento, sentimento, intuição e sensação) e o exterior (a natureza, o espaço e o cosmo). Presente em civilizações distintas como a egípcia, grega, hindu, chinesa, islâmica, tibetana, azteca, européia e aborígine de vários continentes, as mandalas têm um importante papel na formação do imaginário humano. No Brasil está presente em várias obras e monumentos, desde a catedral de Brasília até as obras de Rubem Valentim, entre outros.

Ela foi escolhida pelo grupo por representar inúmeras possibilidades de trocas, diálogos e mediações entre a escola e a comunidade.

A Mandala para o programa *Mais Educação* funciona como ferramenta de auxílio à construção de estratégias pedagógicas para educação integral capaz de promover condições de troca entre saberes diferenciados. A educação intercultural pode ser comparada a um sistema dinâmico, imprevisível, um árduo trabalho de liberdade, de devir histórico, um esforço incessante de nos reconhecer em constante mutação. A educação pode ser vista, assim, como um laboratório de experiências culturais, sociais e históricas em que a realidade e o conhecimento adquirem sucessivamente novas formas.

Essa estratégia pedagógica em desenvolvimento no Rio de Janeiro tem sido responsável por um interesse crescente da criança pela escola, bem como desta pela criança. Mais próximas, através dessa revisão da idéia de aprendizagem, escola e comunidade reagem de forma original aos desafios que vivenciam, pois podem se perceber aliadas, uma vez que estão diante da mesma questão: a garantia da qualidade na educação brasileira.

1 A Casa das Artes (www.casadasartes.org.br) é uma organização que atua há nove anos em favelas cariocas em parceria com governos, empresas e institutos, promovendo educação de qualidade para crianças e jovens.

2 Jung, Carl G. *O homem e seus símbolos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.



1



4



2



5



3



6

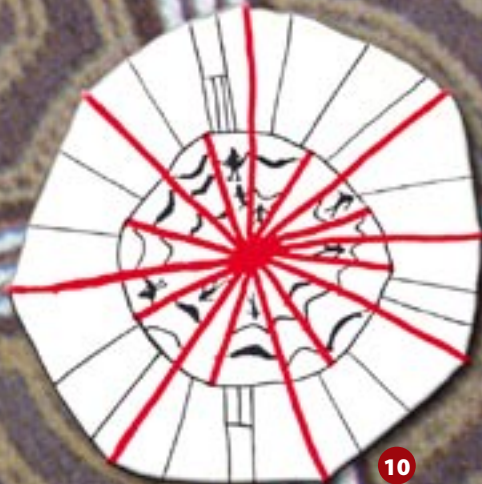




7



12



10



13



9



11



14



8



É importante ainda lembrar que fomos habituados a opor o saber e o fazer. A teoria e a prática – esta divisão está muito arraigada em nossa cultura e, portanto, as escolas e comunidades também têm, interiorizados, esses valores.

5. Os Saberes e as Mandalas

...divino é saber...

Gilberto Gil

Antes de iniciar a construção da Mandala seria importante que nos detivéssemos na compreensão da natureza dos saberes envolvidos. Trata-se de esforço necessário para que possamos garantir que as trocas entre saberes nos levem a uma prática pedagógica aberta ao contínuo processo de transformação, que não se caracterize como espaço de dominação e aprisionamento cultural/intelectual.

Entre escolas e comunidades circulam, pelo menos, dois grandes grupos de saberes¹. De um lado estão os saberes avalizados pela sociedade através da produção acadêmica, de teses, publicação de livros etc. Conhecimentos que se estruturam através do desenvolvimento de idéias, que são sucessivamente reprocessadas. Estes costumam ser cumulativos e lineares; ou seja, construídos na direção do menor para o maior, nunca retornando a experiências passadas, se não para revê-las. Um conhecimento que aspira à formulação de leis busca observar as regularidades, privilegia o *como funcionam* as coisas e não seu fim. Estes conhecimentos são desenvolvidos em áreas específicas, distintas entre si (embora este aspecto já seja questionado dentro do próprio pensamento acadêmico).

Em relação direta com a vida estão os saberes que têm origem no fazer, que têm a experiência como grande fonte. Estes conhecimentos privilegiam *qual o fim* das coisas, respondem a necessidades humanas. Trata-se de conhecimentos processados de forma circular, que muitas vezes retornam para avançar. É também importante dizer que eles não estão organizados por áreas e suas fontes quase nunca estão em livros.

Ambos os saberes possuem limitações e possibilidades semelhantes.

É importante ainda lembrar que fomos habituados a opor o saber e o fazer. A teoria e a prática – esta divisão está muito arraigada em nossa cultura e, portanto, as escolas e comunidades também têm, interiorizados, esses valores. Aqui vale destacar algumas palavras de Boaventura: “A visão científica do mundo levou ao desperdício e destruição de muitas outras experiências humanas”².

O desafio a que nos propomos quando buscamos formular uma educação intercultural é ampliar os espaços de continuidades e trocas entre saberes distintos. O pensamento científico não precisa estar em oposição ao saber local, é preciso recuperar o encantamento e a confiança e para isto relacioná-lo aos nossos desafios

1 Souza Santos, Boaventura. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo, Ed Cortez 2008.

2 idem

cotidianos. À medida que avançarmos no diálogo entre escolas e comunidades, conseguiremos formular um pensamento síntese, capaz de fazer desaparecer a distinção hierárquica entre o conhecimento científico e o cotidiano, impulsionando-nos para uma prática reflexiva ou para uma filosofia da prática. Para Boaventura, este pensamento síntese estaria na ordem de “um novo paradigma” onde o conhecimento é total, tem como horizonte a totalidade da experiência humana, seja local ou universal. Neste raciocínio o conhecimento avança à medida que o objeto se amplia, ampliação que se dá através do reconhecimento de suas inúmeras possibilidades de diálogo com diversos outros conhecimentos.

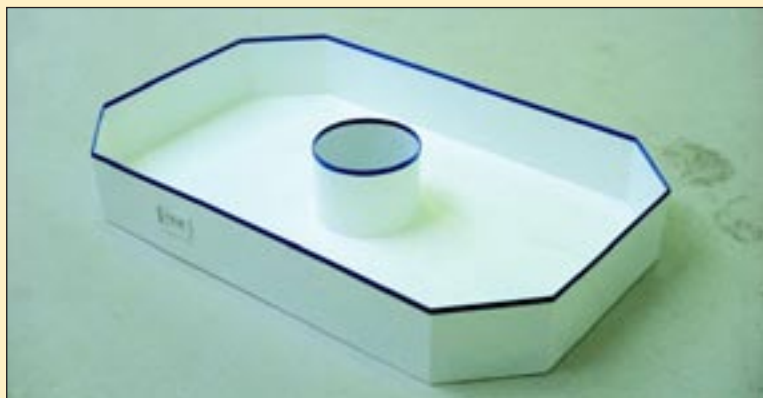
Considerando-se que o saber é produzido socialmente pelo conjunto das pessoas nas relações por elas estabelecidas em suas atividades práticas, isto é, no seu trabalho, deve-se levar em conta que o indivíduo aprende, compreende e transforma as circunstâncias ao mesmo tempo em que é por elas transformado.

Todos nós educadores, principalmente depois de Paulo Freire, reconhecemos que para caminharmos em direção de uma educação de qualidade é preciso que ambos os saberes encontrem espaços de interseção, mas nossos resultados ainda são muito tímidos. Quais as condições que as políticas educacionais brasileiras estruturaram para que formulemos uma educação integral a partir de uma noção de conhecimento ampliada? Estarão as escolas e a universidade de fato abertas para as contribuições de quem não as frequentou? E os detentores do que denominamos saberes populares – eles conseguem espaços na sociedade (fora de suas localidades) para manifestar-se? Como enfrentar tais desigualdades?

Como professores, muitas vezes voltamos nossas atenções para o domínio do conteúdo que ensinamos e esquecemos que nosso trabalho é fazer com que o aluno aprenda. Mas aprender o quê? Como?

Chegamos a um ponto importante na estruturação deste trabalho. Não se trata de formular um plano pedagógico, mas de construir um instrumento, entre outros, que dialogue com a diversidade brasileira e os desafios escolares. Os princípios que apresentamos são inspirados em processos de criação da arte contemporânea e popular brasileira. Foi com este interesse que chegamos às idéias de Umberto Eco. Eco publicou em 1962 um livro que denominou *Obra aberta*³, em que apresenta um modelo teórico para explicar a arte contemporânea a partir da idéia 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, formas... transformando a prática educacional em espaço de diálogo e negociação, ou talvez em espaço de criação.

3 op cit.



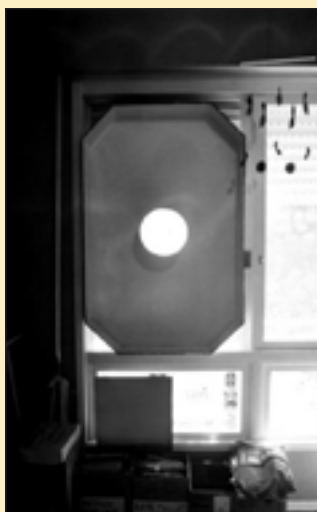
O trabalho de Ricardo Basbaum *Você quer participar de uma experiência artística?*



foi construir um objeto NBP (*Novas Bases para a Personalidade*) e convidar diversos artistas e grupos sociais a inventarem o que fazer com ele, a produzirem “respostas” diferentes a partir de suas experiências e interesses.



Uma performance corporal, um espaço para preparar uma torta, os ecos do objeto na arquitetura de uma edificação imponente, um barco foram alguns dos resultados obtidos.



A diversidade representada pelos participantes expressa a multiplicidade de nossas possibilidades diante da mesma obra.





Nas idéias de Eco, autoria e co-autoria acabam se confundindo de tal maneira que não é mais possível falar de uma obra de arte, mas de várias obras. Cumpre lembrar que, apesar de seu caráter indeterminado, que pode culminar num sem-número de configurações formais, segundo a visão de Eco, pode-se falar de “obra” única e individual, na medida em que as várias possibilidades combinatórias estão de antemão previstas na estrutura da obra que se propõe aberta.

Esses aspectos nos interessam ao pensarmos na Mandala de Saberes como um instrumento pedagógico capaz de sustentar o diálogo de diferentes. Sob esta ótica, ela pode ser vista como dotada de uma estrutura que desafia constantemente os envolvidos a construir sentido, diante dos contextos em que se encontrem. De certa forma, portanto, as Mandalas de Saberes podem ser comparadas às obras de arte contemporâneas (e abertas, como queria Eco), pois se transformam a partir do reprocessamento de saberes sucessivamente.

A educação não se realiza somente na escola, mas em todo um território e deve expressar um projeto comunitário. A cidade é compreendida como educadora, como território pleno de experiências de vida e instigador de interpretação e transformação.

A máxima sugerida por Eco, de que somos todos autores, amplia política e filosoficamente nossa atuação como educadores. A construção de projetos pedagógicos capazes de reunir diferentes saberes transforma a educação num fórum permanente: professores e comunidades tornam-se co-autores.

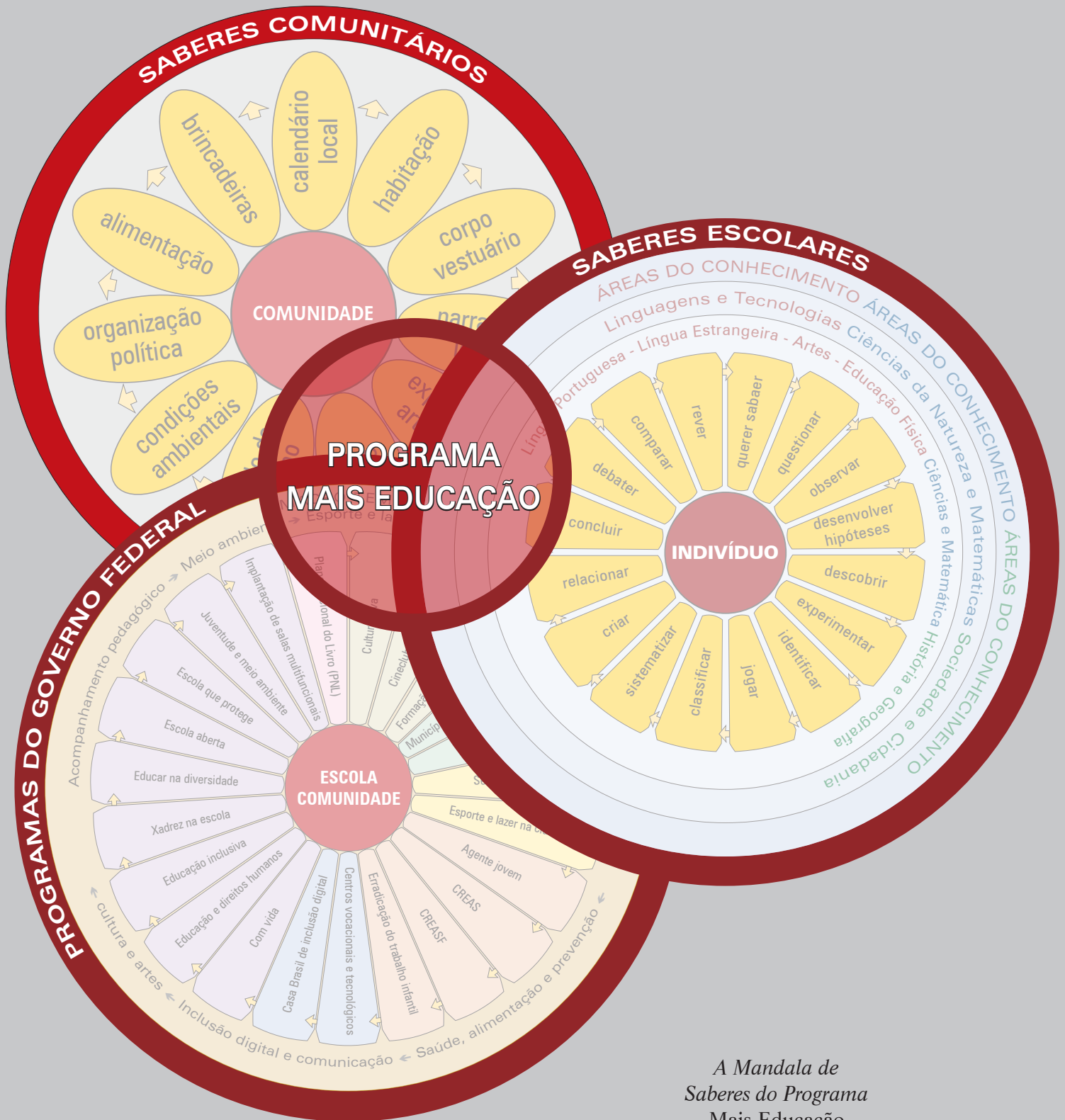
Assim como os artistas precisam expor-se às interferências dos seus espectadores, nós educadores devemos nos deixar envolver pelos comentários de alunos/comunidade, pois dessa forma estaremos *em meio* a um processo educacional e não *no centro* dele; estaremos engajados no processo de construção de conhecimento, reavaliando nosso poder sobre ele, pois experimentaremos a noção de que nosso poder existe na justa medida em que o compartilhamos.

Um projeto de educação interessado no diálogo entre culturas precisa estar atento à metodologia de pesquisa interdisciplinar e em buscar espaços de aprendizado baseados nas trocas e na capacidade de nos relacionarmos. Queremos atrair pessoas, umas na direção das outras, a escola em direção à comunidade e a comunidade em direção à escola. O educador que atua a partir de uma *Pedagogia das trocas*⁴ se transforma num pesquisador das experiências da cultura no mundo em que age e aprende a trabalhar como se respira: de fora para dentro e de dentro para fora.

Esta proposta parte da premissa de que *identidade* não é um assunto ontológico, mas político: os sujeitos estão situados *no meio de* espaços de diferenças de classe, gênero, e sem dúvida cabe a nós, educadores, promover a comunicação entre os diversos saberes e práticas.

As Mandalas de Saberes propõem-se como estruturas de dupla codificação: nem isto *ou* aquilo, mas isto *e* aquilo. Nessa perspectiva, o educador abre todos os seus poros, trabalha *junto com* e não mais sozinho. O seu lugar não é mais somente dentro da escola, mas dentro do grupo em que a escola atua. A educação não se realiza somente na escola, mas em todo um território e deve expressar um projeto comunitário. A cidade é compreendida como educadora, como território pleno de experiências de vida e instigador de interpretação e transformação.

4 Texto disponível em www.casadasartes.org.br



A Mandala de Saberes do Programa Mais Educação nasce da integração dos saberes comunitários, escolares e programas do governo federal.

6. Mandala do Mais Educação

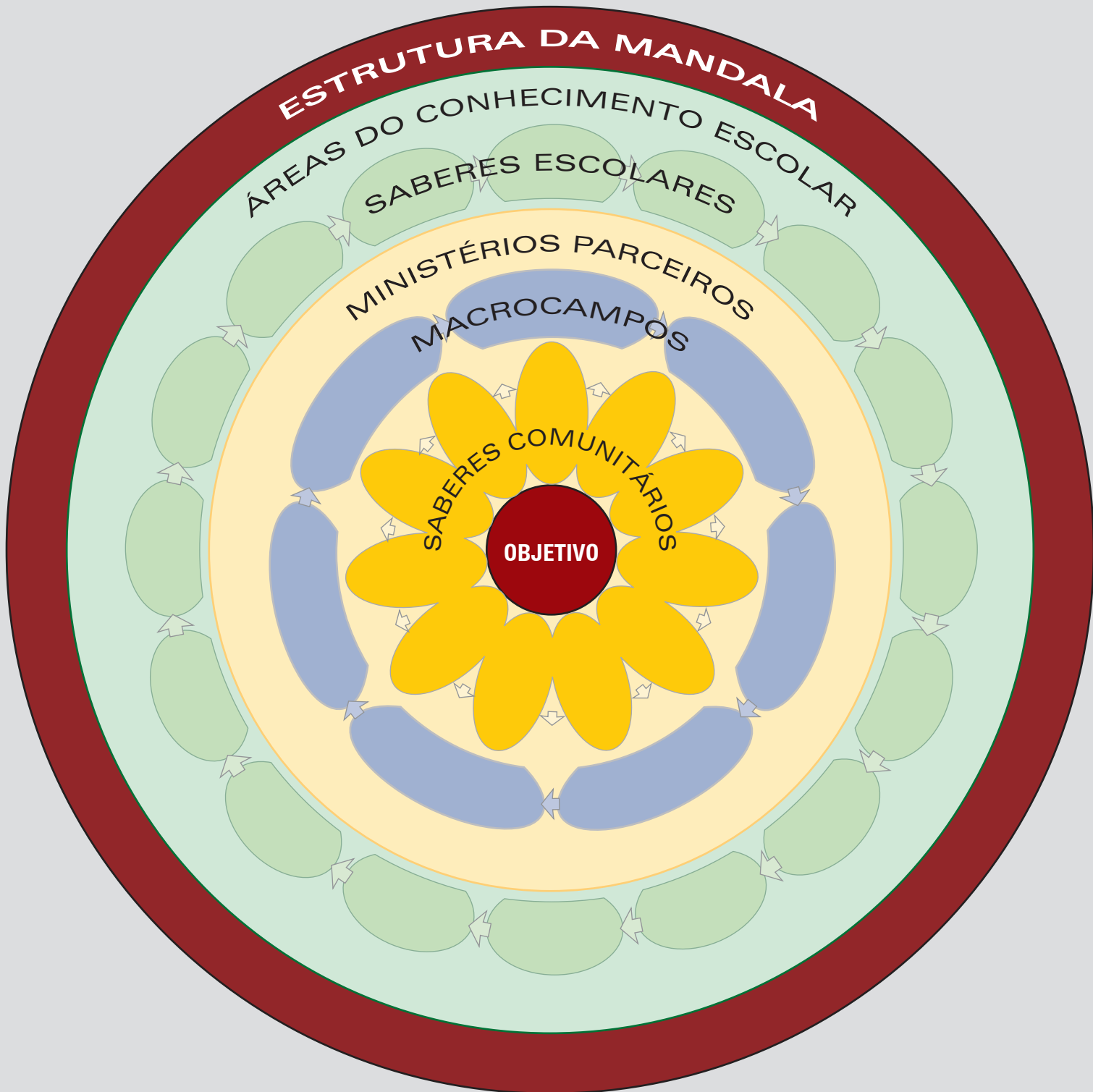
“O Programa *Mais Educação* tem como objetivo contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas atribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos. O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços socioculturais, de ações socioeducativas no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, o cultivo de relações entre professores, alunos, comunidades...”¹

O projeto se realiza através de parcerias entre escolas, membros das comunidades, famílias, poderes públicos, organizações sociais etc. em torno de uma ação comunitária e escolar comum. Queremos, mediante ampliação de tempo e espaço, repensar os processos de aprendizagem, seus nexos e possibilidades de forma a ampliar também os conteúdos e metodologias na relação ensino–aprendizagem.

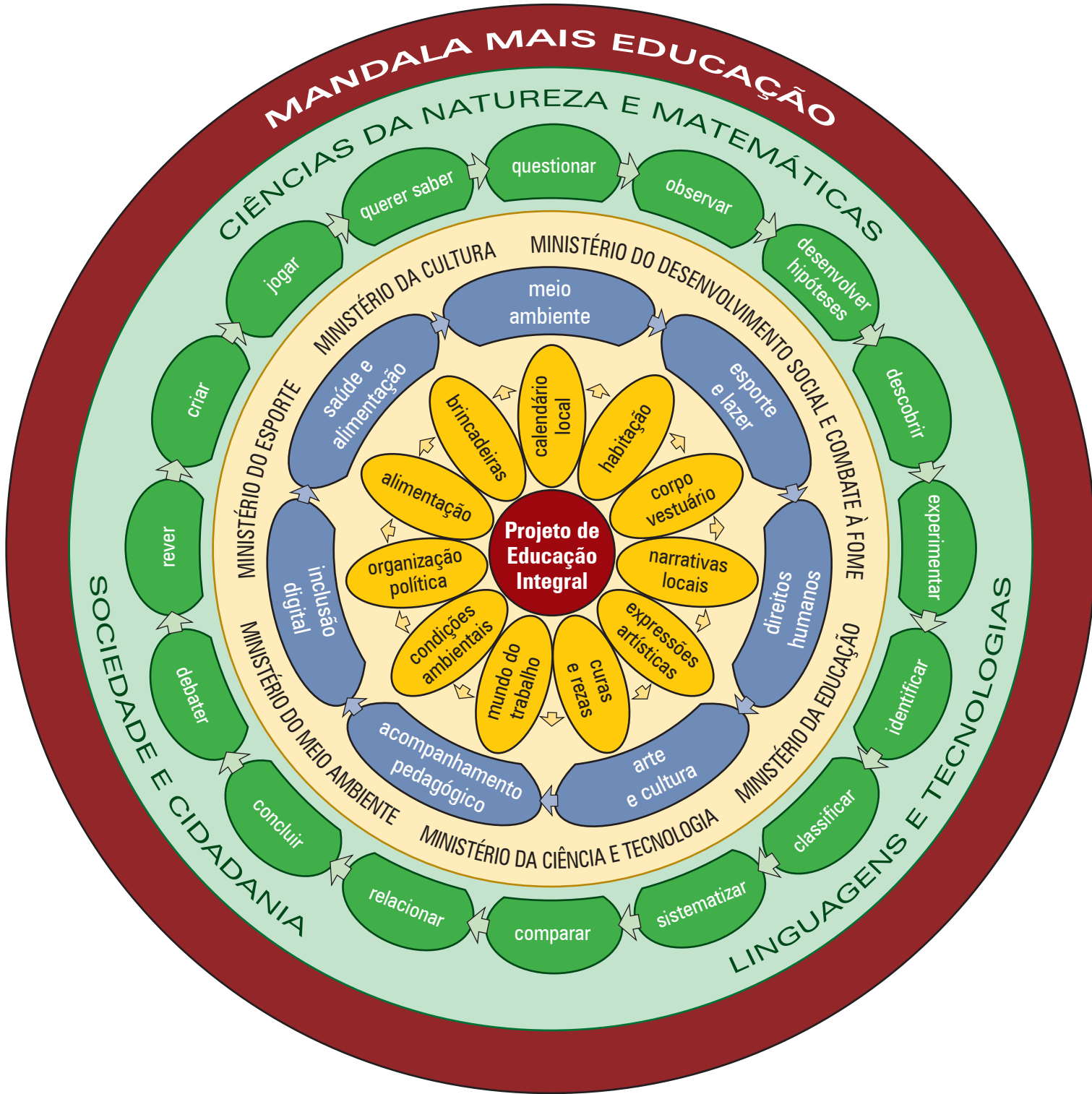
Para elaborarmos projetos pedagógicos para educação integral, utilizaremos os desenhos das Mandalas. A que desenhamos para apresentar as estratégias do *Mais Educação* estrutura-se a partir do diálogo entre os saberes comunitários, os escolares e os programas de governo (federal e municipal). Esta Mandala pode ser comparada a uma Mandala Mãe (pois dela nascem diversas outras), a partir do encontro de possibilidades dos saberes e programas envolvidos. Ela é um instrumento para a construção de projetos de educação integral.

Esta Mandala é uma síntese, ela reúne os principais ingredientes que devem integrar a elaboração dos projetos pedagógicos.

1 Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007.



1. Ao centro o objetivo: a construção de Projeto de Educação Integral
2. No segundo círculo situar os saberes comunitários selecionados.
3. O círculo seguinte é o espaço reservado para a identificação dos Macrocampos. Eles apresentam as áreas onde se situam os programas de governo.
4. Em seguida aparecem as áreas onde se situam os ministérios que compõem o programa.
5. Os saberes escolares integram o círculo seguinte.





7. Saberes Comunitários

Os saberes comunitários representam o universo cultural local, isto é, tudo aquilo que nossos alunos trazem para a escola. Esses saberes são os veículos para a aprendizagem conceitual: queremos é que os alunos aprendam através das relações que possam ser construídas entre os saberes.

As pessoas vivem em algum lugar e tendem a viver naturalmente juntas. Isso nos faz pensar em espaços mais ou menos delimitados de complexidade social. Mesmo a menor cidade divide seus habitantes e suas casas em grupos. Podemos chamar de comunidade os territórios ou bairros, um conjunto de bairros, algumas ruas, mas sempre são locais onde as pessoas conseguem alguma familiaridade social, geográfica e histórica, onde vivem processos sociais, econômicos e políticos relativamente comuns.

A marca da comunidade é o bem comum, seus membros estão sempre numa relação de igualdade entre si, sem mediações. Possuem geralmente o sentimento de unidade e destino comum.

Um território é, segundo Milton Santos¹, um lugar onde diversos atores sociais compartilham vida comum. Cada um exercendo uma função específica na vida social se individualiza e simultaneamente desenvolve laços de dependência.²

“Cada lugar é, à sua maneira, o mundo... todos os lugares são virtualmente mundiais. Mas, também, cada lugar, irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente dos demais.”³

Os saberes comunitários representam o universo cultural local, isto é, tudo aquilo que nossos alunos trazem para a escola, independentemente de suas condições sociais. Esses saberes são os veículos para a aprendizagem conceitual: queremos é que os alunos aprendam através das relações que possam ser construídas entre os saberes. Os alunos devem, portanto, ser estimulados a usar seus saberes e idéias a fim de formularem o saber escolar.

Procuramos identificar aspectos gerais que possam ser aplicados a diversos contextos, uma vez que se trata de áreas articuladas à estrutura da realidade social e cultural brasileira. Seleccionamos onze áreas distintas de saberes (este modelo pode ser ampliado ou revisto por cada articulador/escola/comunidade), são eles:

Habitação – Como se caracterizam as experiências com o espaço? O sentido de próximo/distante; grande/pequeno? Onde e como moram os habitantes deste território? Como são construídas as casas? Identificam-se técnicas específicas? Quais influências (heranças culturais) podem ser reconhecidas? Quais os materiais

Obras da mostra “Arte e Diversidade Cultural no Brasil”, Palácio das Artes/MG em 2007: Caboclo da Mata, Barra/BA; lamparina de seringueiro, Rondônia; Luiz Gonzaga, escultura em durepox, Pernambuco; e vasilha de chimarão, Porto Alegre/RS.

Fotos: Mila Petrillo

1 Santos, Milton. *A natureza do Espaço*. São Paulo: Edusp, 2004.

2 Ver Caderno Gestão Intersetorial no Território, desta coleção.

3 Idem pág. 314.



mais utilizados? As casas foram planejadas? Quem as construiu? Que área ocupam? Quanto aos espaços comuns, como caracterizá-los? Há serviços básicos como água, esgoto, luz, correio, endereço? Que outras construções e serviços existem? Fábricas, comércios, distribuidoras? Bibliotecas? Praças?

Corpo/vestuário – Como os membros dessa comunidade/território movimentam seu corpo no cotidiano e nas festas? Que experiências corporais possuem? Há esportes ou danças que marcam a vida comunitária? Que gestos e gingas são mais usados, e em quais circunstâncias? Quais as influências de outros povos e culturas nessa experiência corporal identificada? Como se vestem? As roupas têm características comuns? O que é valorizado? Quem costura? Que materiais são mais utilizados? Por quê? As matérias-primas são locais?

Alimentação – Como se alimentam? Há falta ou abundância de alimentos? Há desperdício (como, de quê)? Quais são as comidas prediletas das distintas gerações? Quem cozinha? Em que condições? Como combinam os alimentos? Como distribuem e compram os diversos alimentos? A comunidade produz alimentos industrializados ou agrícolas? Que relações podem ser estabelecidas entre as comidas e o calendário de festas?

Brincadeiras – Quais são as brincadeiras favoritas (observar as faixas etárias e suas características)? Há diferenças entre as brincadeiras e jogos desenvolvidos na escola e na comunidade? As regras são as mesmas independentemente do contexto?

O que muda? Por que muda? As brincadeiras no tempo (observar as relações com a tradição oral). Como brincaram as outras gerações? As brincadeiras e as novas tecnologias, o brinquedo ontem e hoje.

Organização política – Todos os grupos sociais buscam na organização política responder ativa e coletivamente aos desafios que se apresentam. Observe como instauram a idéia de lei, de justo/injusto, proibido/permitido. A ordem social se estrutura a partir das relações entre o poder, direitos, deveres e os cidadãos. Como, neste território, se desenvolvem essas relações? Como o grupo vivencia as regras sociais? Quais os conflitos mais freqüentes? Entre quais atores e interesses sociais?

Condições ambientais – Quais as características geográficas da comunidade? Como o meio ambiente influencia as condições de vida? Qual a história e quais os desafios do desenvolvimento da região? Houve preocupação ambiental nesse processo? Quais os atuais desafios ambientais? Como são enfrentados?

Mundo do trabalho (moedas de troca) – Quais os trabalhos mais comuns nesta comunidade? É possível identificar relações entre o mundo do trabalho e a organização político-cultural, com as condições ambientais e outros? Qual a qualidade de vida produzida? Através de seu trabalho a comunidade vem encontrando saídas para os desafios locais? O dinheiro é a única moeda de troca entre os moradores

*Instrumentos musicais
feitos com semente
de sapucaia (tambor)
e castanha-do-pará
(chocalho)*

Foto: Mila Petrillo



da comunidade? E quanto à troca de serviços, como são desenvolvidas as redes de solidariedade? Explorar as relações entre os valores e as práticas comerciais, as trocas de serviços etc.

Curas e rezas – Como cuidam da saúde? Quais os hábitos? Como solucionam os males físicos que enfrentam? Quais as relações da saúde com as condições ambientais? Além da medicina tradicional, quais as tradições e remédios utilizados? Quais as receitas? Como são preparados esses remédios? Por quem? Utilizam rezas para a cura? Há relações entre as rezas e as plantas ou remédios populares?

Expressões artísticas – Elas integram o universo da produção do simbólico, que se expressa em pelo menos quatro linguagens distintas, embora nem sempre independentes. Muitas festas populares e manifestações mais contemporâneas reúnem mais de uma área de expressão numa mesma criação. Podemos, para fim deste trabalho, considerar também as expressões:

VERBAIS: Há particularidade na forma de se comunicar? Quais as expressões mais utilizadas? Quais as gírias? Que relações podem ser estabelecidas entre as expressões verbais e as lendas e as narrativas locais?

VISUAIS: (refere-se ao mundo da imagem) Quais as expressões visuais produzidas? Cartazes? Vestuários? Decorações de festas? Murais?

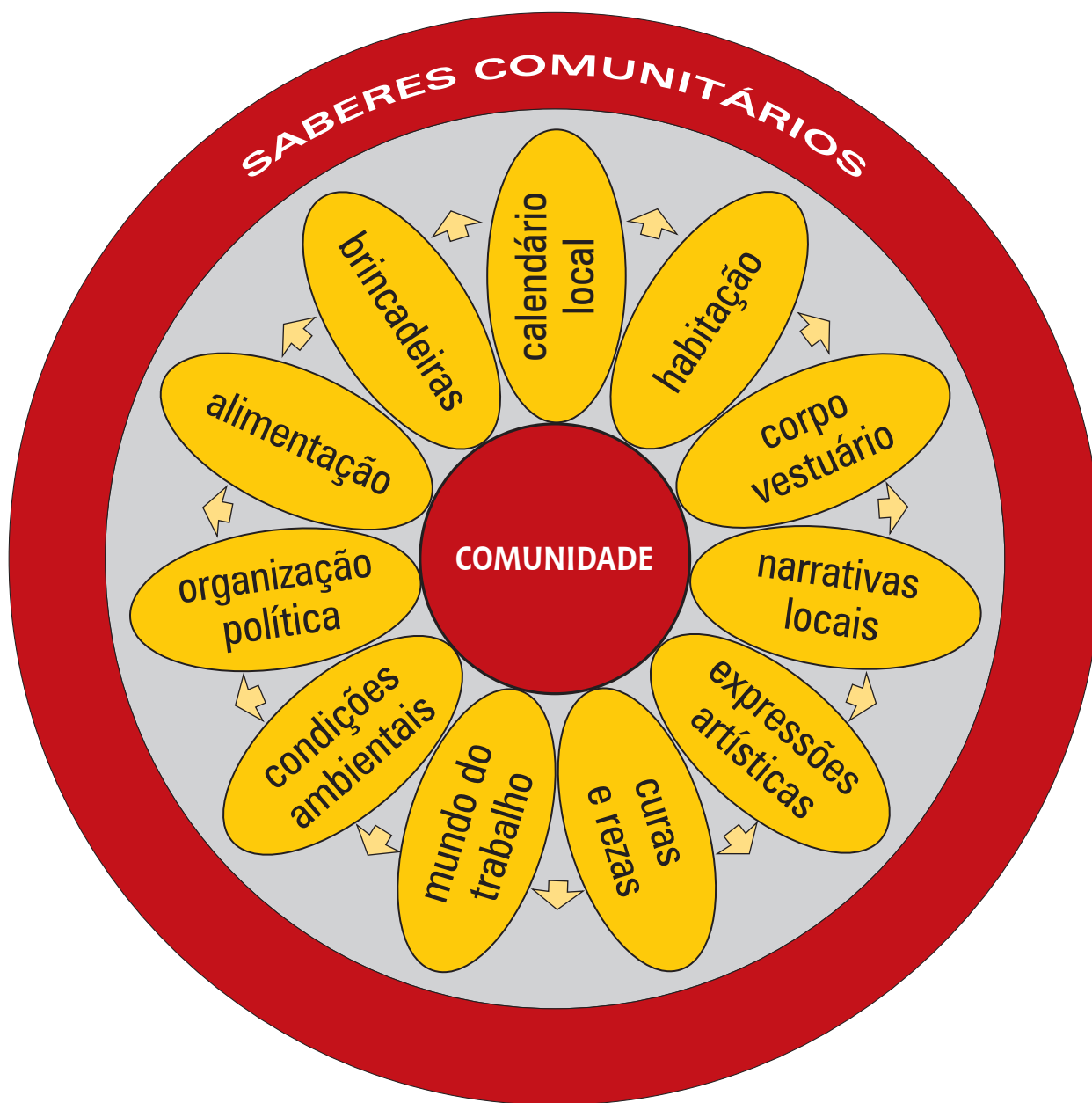
CORPORAIS: Quais as festas e danças? Há dramatização teatral?

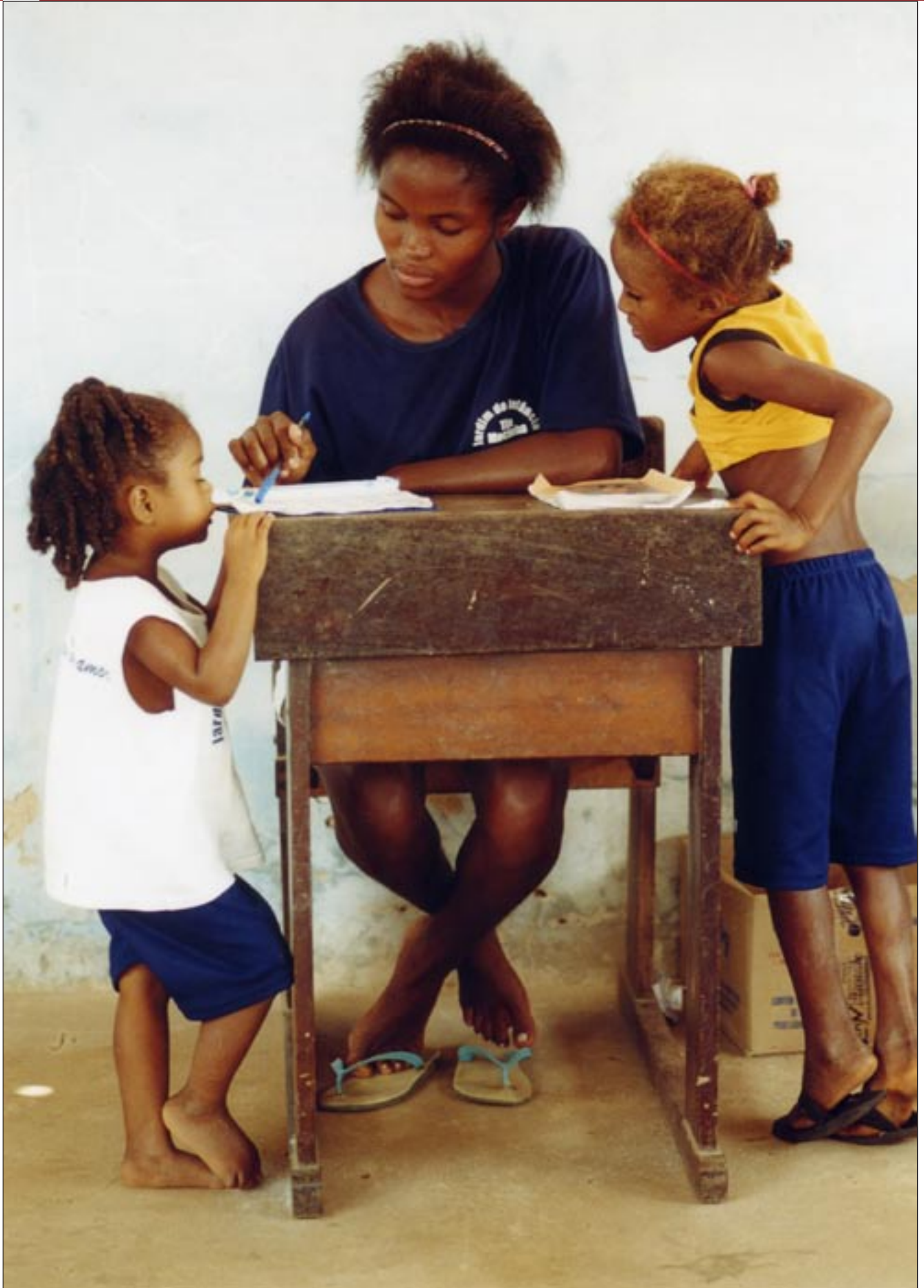
MUSICAIS: Há tradição musical específica? Quanto à indústria cultural ou cultura de massa, como são estabelecidas as relações?

Narrativas locais – A vida comunitária é marcada por diversas histórias, algumas ocorridas (fatos comprovados) e outras das quais não se tem certeza, mas às quais todos se referem (as lendas); todas possuem o mesmo valor pois estruturam o imaginário local. É interessante pesquisar esse repertório de histórias e as relações com as outras áreas de experiências comunitárias, como as rezas e curas, as receitas, expressões artísticas etc.

Calendário local – É interessante reconhecer e valorizar as datas representativas para a experiência comunitária e compará-las com o calendário socialmente instituído. O calendário comunitário é geralmente composto de crenças, homenagens, personagens, e expressa as histórias daquele grupo.







8. Saberes Escolares

Ao ingressar na escola, os alunos trazem os sentidos particulares que atribuem a si próprios como pessoas, passando, então, a viver a experiência de compreender o significado social que esta instituição e os que a compõem lhes atribuem. Eles possuem diferentes experiências no mundo que se constituem num desafio ao professor, no sentido de relacioná-las aos conteúdos processados nas escolas.

“A escola costuma ser um dos primeiros espaços públicos apresentados às crianças e, por sua organização e modo de ser, abre portas de um mundo normativo e menos particularizado.”¹

Nosso objetivo na elaboração de um instrumento para a construção de projetos de educação integral é dinamizar a formação do estudante através de um processo de educação capaz de fazer da escola uma comunidade de aprendizagem. Para isto é importante que passemos a pensar a vida escolar para além dos desafios que os diversos conteúdos propõem cotidianamente a nossos estudantes.

Optamos por trabalhar com enunciados mais ou menos gerais, buscando vincular conceito, aplicação e mobilização do conhecimento. A ênfase, no entanto, está no desenvolvimento do espírito de pesquisa na formação de estudantes. Acreditamos que este espírito, quando bem alcançado, estrutura a conquista de qualquer vida acadêmica e comunitária. Quando utilizamos a expressão *saberes escolares*, é preciso esclarecer, nos referimos às propriedades e estratégias do fazer e do pensar, aos procedimentos passíveis de produzir uma práxis diferenciada para estudantes em formação. Aqui os saberes escolares se constituem além dos conteúdos específicos de cada disciplina escolar; são também as habilidades, procedimentos e práticas que nos tornam sujeitos formuladores de conhecimentos.

Hoje, mais do que nunca, nós professores precisamos de muita clareza para desenvolver o que é realmente importante na relação ensino-aprendizagem, principalmente porque vivemos em um mundo repleto de informações potencialmente interessantes.

O que queremos é que os alunos possam conferir significado e sentido àquilo que aprendem. Somente desta forma se consegue que a aprendizagem de conteúdos específicos cumpra a função que lhe é determinada e que justifica sua importância: contribuir para o crescimento pessoal do aluno e sua socialização.

¹ CENPEC. Parâmetros das ações socioeducativas, conceitos e políticas. Prefeitura de São Paulo/Secretaria de Assistência Social. 2008.

Saberes escolares:

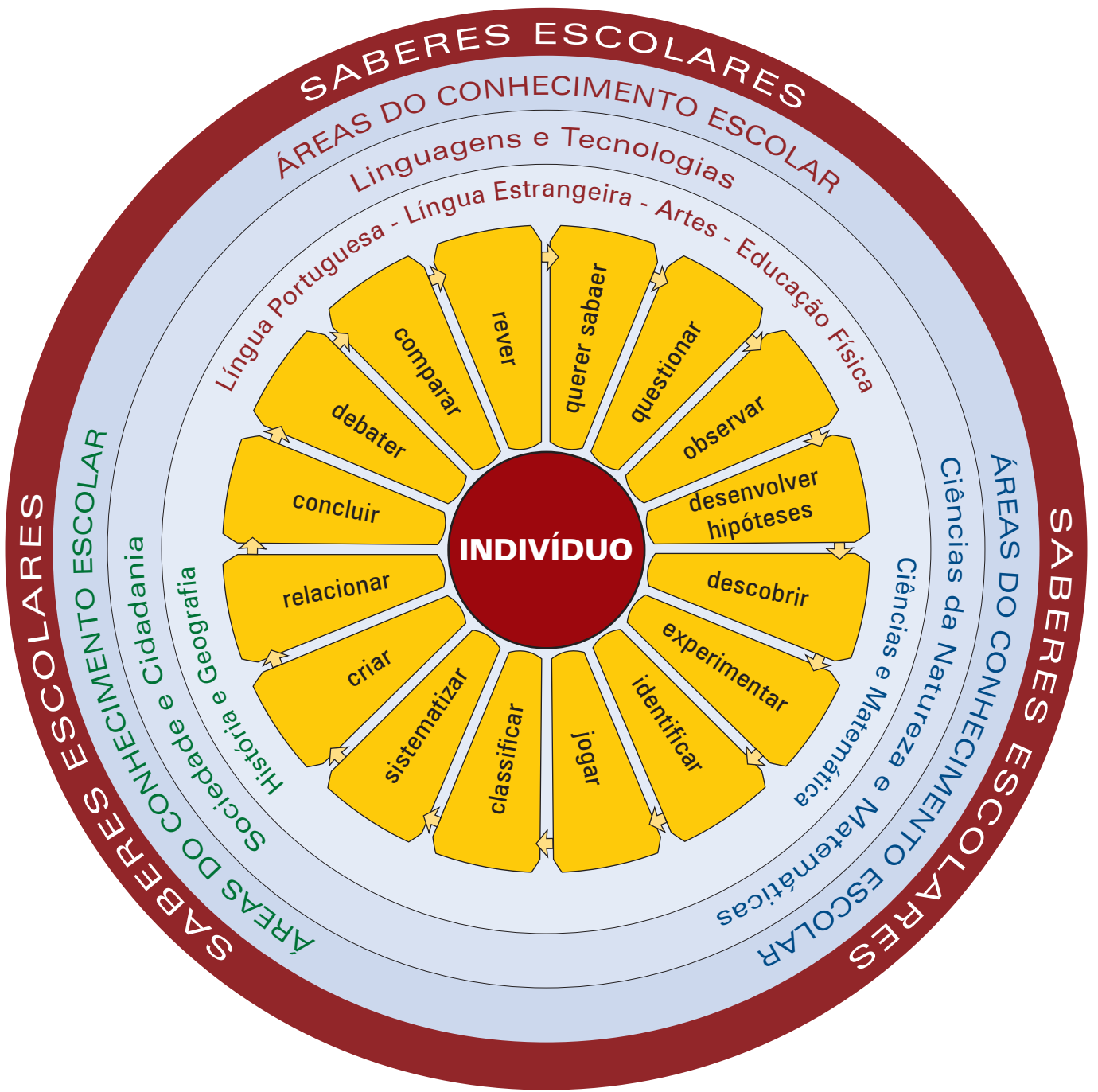
- A curiosidade: querer saber, querer conhecer;
- O questionamento: não aceitar, buscar confirmar;
- A observação: estudar algo com atenção;
- O desenvolvimento de hipóteses: estimar;
- A descoberta: revelar, dar a conhecer algo;
- A experimentação: tentar, praticar, verificar;
- O desafio: o jogo como pesquisa;
- A identificação: reconhecer o caráter de algo;
- A classificação: distribuir em classes, determinar categorias;
- A sistematização: criar ou identificar relações entre partes e objetos;
- A comparação: estabelecer confronto entre partes e objetos;
- As relações: estabelecer identidades e diferenças entre partes e objetos;
- As conclusões: realizar sínteses;
- O debate: confrontar pontos de vista;
- A revisão: ver de novo, com a capacidade de alterar o ponto de vista original;
- O criar: dar forma, produzir, imaginar, suscitar;
- Jogar: colocar-se em risco, aceitar combinações não programáveis, experimentar;
- A curiosidade: voltar a se perguntar.

As áreas do conhecimento escolar

A seguir apresentamos alguns aspectos gerais das distintas áreas do currículo escolar para auxiliar nas relações que podem ser estabelecidas entre os saberes escolares e comunitários. Inspiramo-nos nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), documento que foi produzido em 2000 por técnicos e especialistas. Este material nos ajuda a pensar a relação entre conteúdo e contexto, levando-nos a uma visão interdisciplinar de nosso trabalho. Ele apresenta as disciplinas (Língua Portuguesa, Estrangeira, Matemática, Geografia, História, Ciências, Artes e Educação Física) estabelecendo a divisão do conhecimento escolar por áreas que, quando reunidas, compartilham o mesmo objeto de estudo.

A abordagem aqui apresentada foi adaptada aos desafios do ensino fundamental e assumiu a seguinte configuração:

- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias reúne língua portuguesa, estrangeira, artes, informática, educação física e literatura.
- Ciências da Natureza e Matemáticas, comportando as matemáticas e as ciências.
- Sociedade e Cidadania, onde se debatem filosofia, ciências humanas, história e geografia.



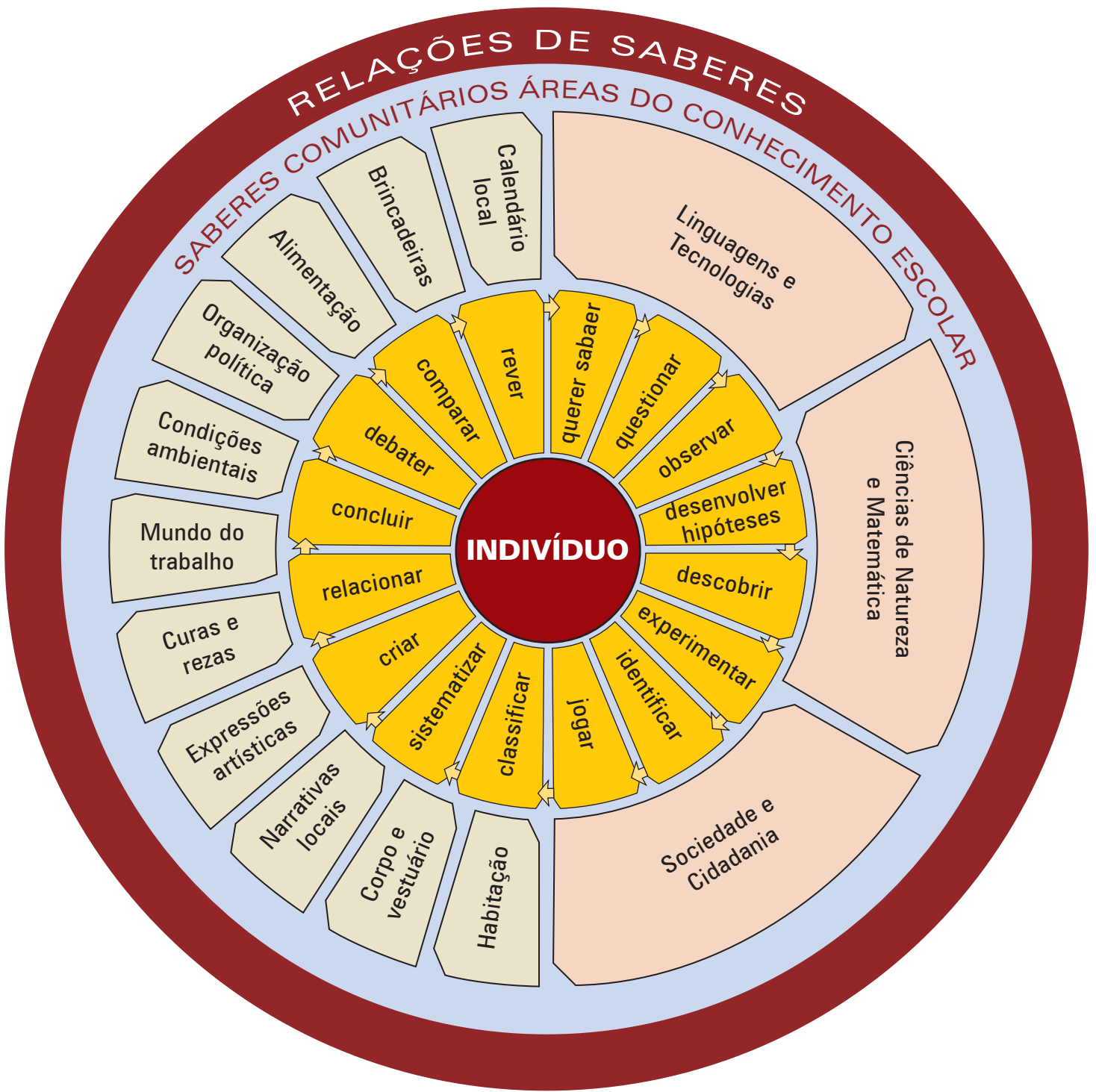
9. Relações de Saberes

A Mandala de Relações de Saberes foi criada para demonstrar que os saberes comunitários e os escolares possuem pontos comuns de investigação embora com metodologias e formulações diferenciadas.

Os conhecimentos são socialmente construídos – isto é, são resultados de práticas que mobilizam recursos intelectuais de diferentes tipos, vinculados a contextos e situações específicas. O trabalho do professor é buscar relacioná-los.

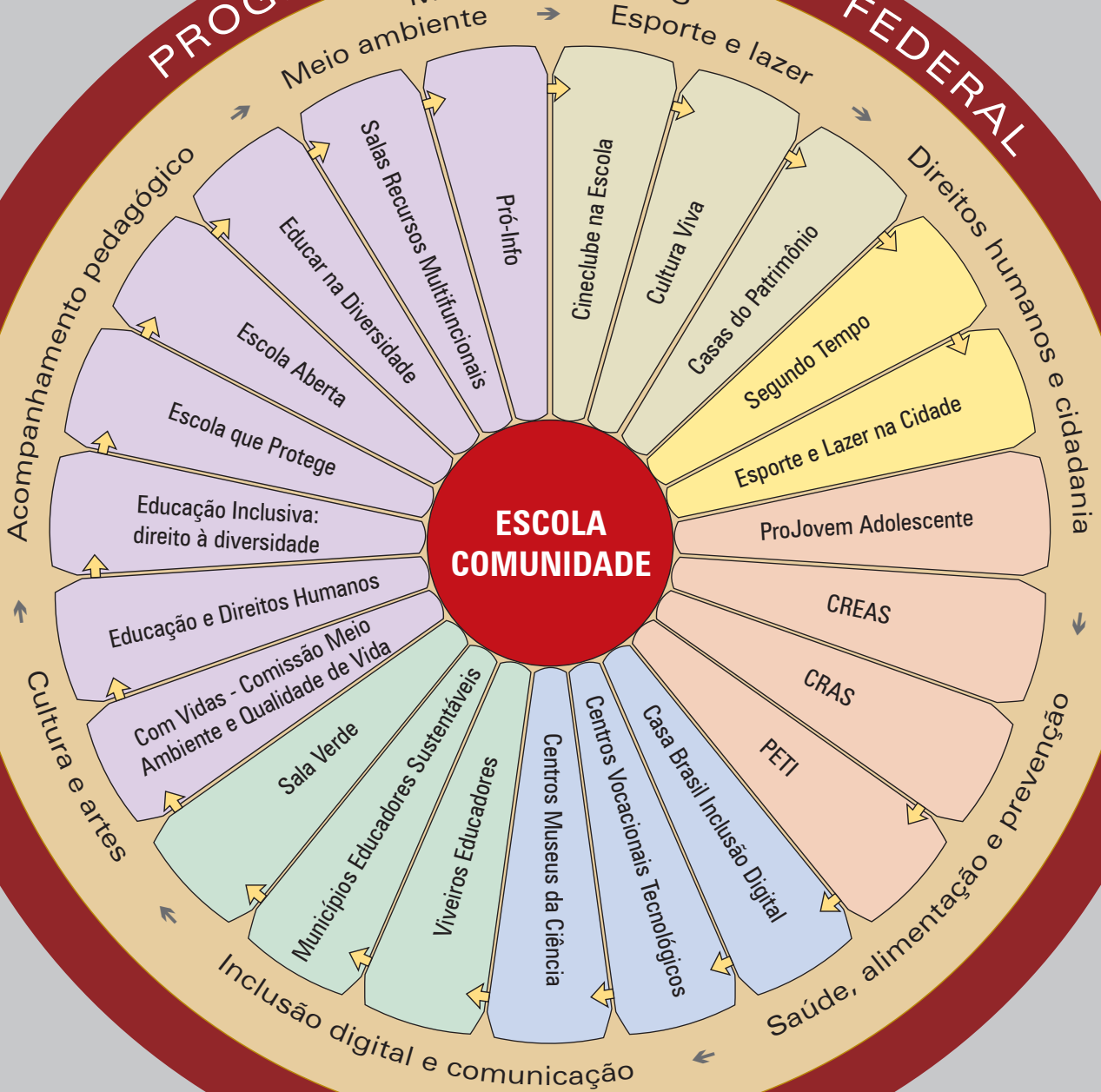
Esta mandala quer mostrar que não existe entre escolas e comunidades uma relação assimétrica: doador (escola) x recipiente (comunidade); conhecimento (escola) x ignorância (comunidade); ensinar / aprender; pensar / agir; recomendar / seguir; desenhar / implementar.





PROGRAMAS DO GOVERNO FEDERAL

MACROCAMPUS



- Ministério da Cultura
- Ministério do Esporte
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
- Ministério da Ciência e Tecnologia
- Ministério do Meio Ambiente
- Ministério da Educação

10. Programas de governo que integram o Mais Educação

Na estratégia do *Mais Educação* os programas de governo são mediadores de saberes, ou seja, apresentam as estratégias diferenciadas para a caracterização da educação integral. Os diversos programas possuem vocações e habilidades específicas; cada um deles é facilitador de determinados aspectos da vida comunitária ou escolar. Sugerimos que os programas sejam escolhidos de acordo com os desafios e potencialidades locais.

O Ministério da Educação/SECAD estruturou sete Macrocampos que dialogam diretamente com os programas de governo. São eles: acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos e cidadania, cultura e artes, inclusão digital e comunicação e saúde, alimentação e prevenção. Através de cada um deles o MEC/SECAD apresenta os recursos e materiais disponíveis para as escolas. Sua descrição mais detalhada encontra-se no *Roteiro Manual PDDE 24.04* disponível no site do FNDE.¹

A seguir, apresentamos um resumo de cada programa de governo e suas interfaces com as escolas e comunidades:

Ministério dos Esportes – Esporte e Lazer e Segundo Tempo.

Ministério da Cultura – Cineclube na Escola, Cultura Viva, Casas do Patrimônio.

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – Programa Atenção Integral à Família, ProJovem Adolescente, Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS e Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI.

Ministério da Ciência e Tecnologia – Casa Brasil Inclusão Digital, Centros Vocacionais Tecnológicos e Centros Museus da Ciência.

Ministério da Educação – Com Vidas – Comissão Meio Ambiente e Qualidade de Vida, Educação e Direitos Humanos, Educação Inclusiva: direito à diversidade, Escola que Protege, Escola Aberta, Educar na Diversidade, Salas Recursos Multifuncionais e ProInfo.

Ministério do Meio Ambiente – Sala Verde, Municípios Educadores Sustentáveis e Viveiros Educadores.

¹ Sugere-se a leitura do Caderno Gestão Intersetorial no Território, desta coleção.

Ministério do Esporte

Programa Segundo Tempo

Apresentação: O programa promove o acesso a atividades esportivas e complementares no contraturno escolar, em espaços físicos públicos ou privados, tendo como enfoque principal o esporte educacional.

Objetivos: Democratizar o acesso ao esporte educacional de qualidade, como forma de inclusão social, ocupando o tempo ocioso de crianças, adolescentes e jovens, mediante a oferta de condições adequadas para as práticas esportivas e estimulando o público-alvo a manter uma interação efetiva que contribua para o seu desenvolvimento integral.

Público-alvo: Crianças, adolescentes e jovens em situação de risco social.

Interfaces pedagógicas:

- Oferta de atividades esportivas, integradas ao projeto pedagógico da escola;



- Utilização dos espaços físicos já existentes e ociosos;
- Vinculação de recursos humanos das áreas da Educação Física, Pedagogia ou Esporte, oportunizando a experiência profissional e a qualificação;
- Oferta de atividades esportivas a cada beneficiado;
- Incentivo à realização de eventos que promovam a integração entre beneficiados, família e comunidade;
- Acompanhamento e avaliação permanente das ações;
- Integração do programa com outros projetos e ações sociais que possam potencializar o atendimento promovido.

Programa Esporte e Lazer na Cidade

Apresentação: Programa de incentivo às atividades esportivas e de lazer, que se estrutura em dois eixos ou núcleos:

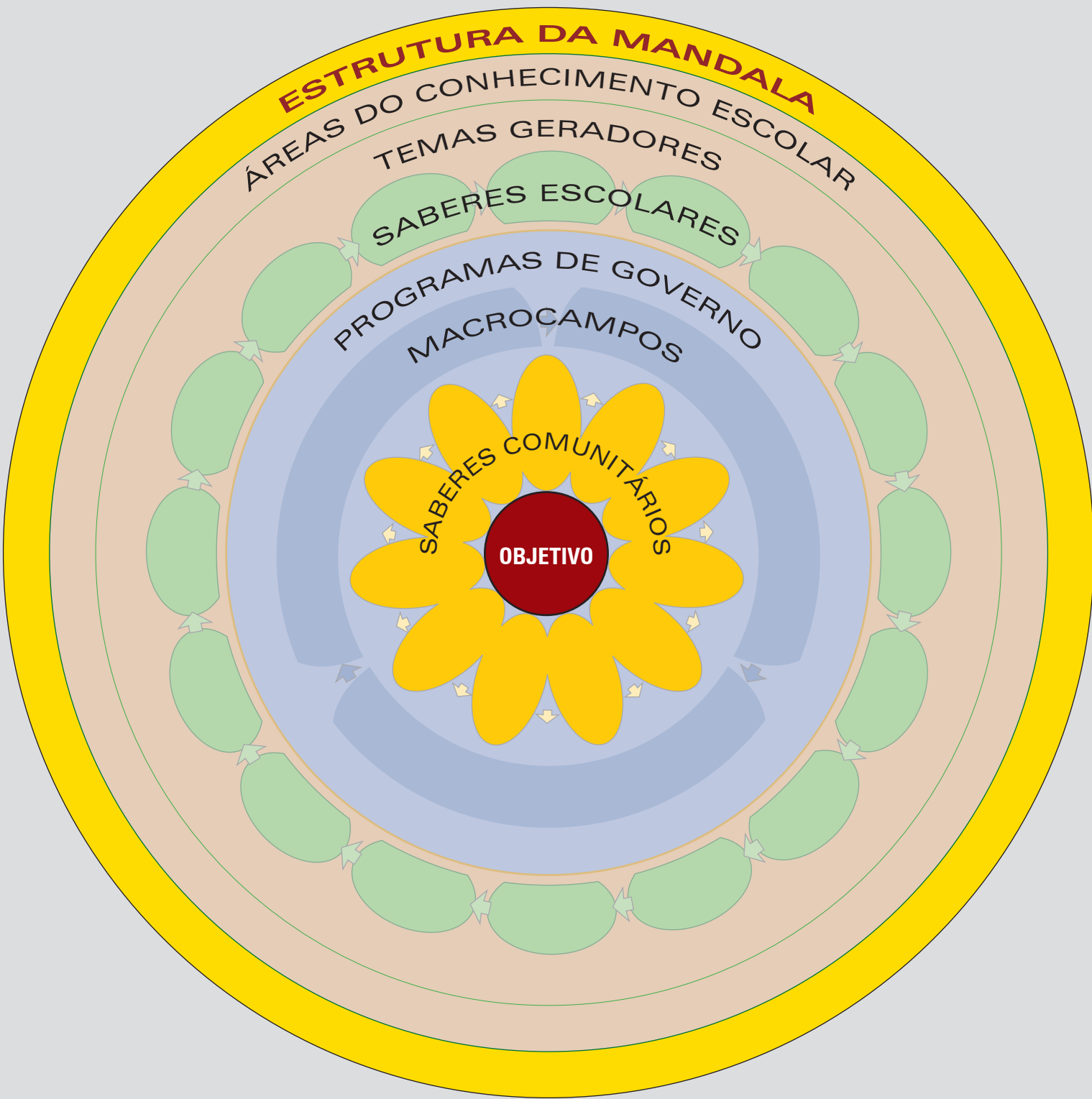
- Organização e implantação de oficinas (esportes, artes, teatro, música etc.) e eventos de lazer (gincanas, colônias de férias, festivais, passeios turísticos etc.), integrando estudantes, famílias e comunidade;
- Voltado para o desenvolvimento científico e tecnológico do esporte e do lazer, visa à organização de centros de fomento à pesquisa e à difusão de eventos científicos relacionados ao tema.

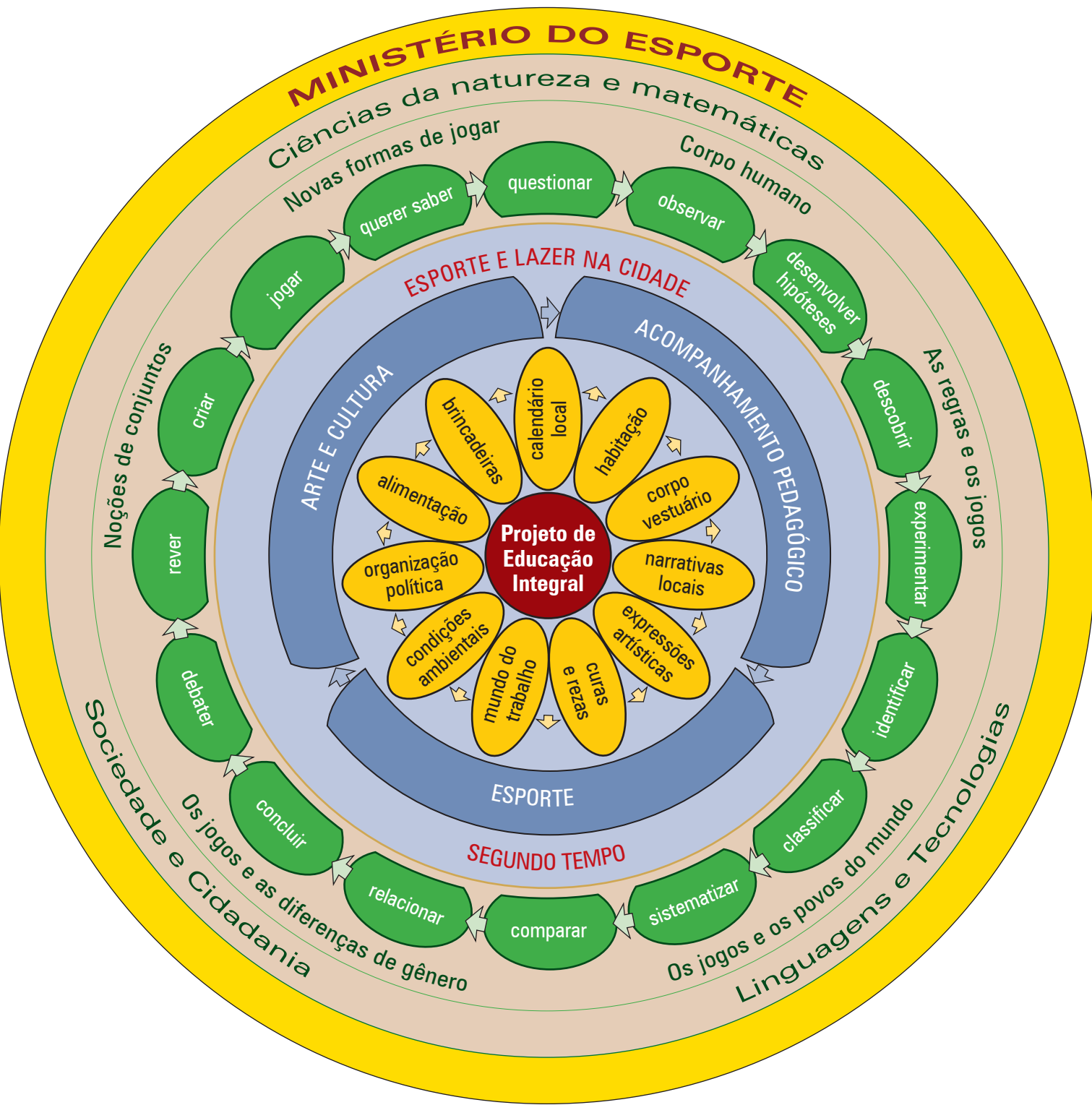
Objetivo: Promover o acesso ao esporte e ao lazer como direito social, tratando-os como Política Pública de Estado a fim de garantir a universalização do acesso por meio de ações continuadas, tendo como foco as escolas da rede pública que integrem o *Mais Educação*.

Público-alvo: Estudantes (crianças e adolescentes), idosos, portadores de necessidades especiais e professores da rede pública.

Interfaces pedagógicas:

- As escolas deverão viabilizar espaços esportivos próprios ou de terceiros;
- O Núcleo de Esporte Recreativo e de Lazer será responsável pela organização e implantação de oficinas e práticas esportivas diversificadas (jogos, artes, teatro, música etc.) e eventos de lazer (gincanas, colônias de férias, festivais, passeios turísticos etc.);
- O Núcleo Científico e Tecnológico do Esporte e Lazer deve contribuir para a produção e sistematização do conhecimento acerca do lazer e do esporte;
- As famílias serão chamadas a participar das atividades dos Núcleos, de modo a que se estimule o desenvolvimento das relações família-escola e estudantes-famílias.





Ministério da Cultura

Programa Cultura Viva

Apresentação: Programa responsável pela organização e articulação dos Pontos de Cultura (núcleos que promovem ações que ampliam os meios de produção e difusão da cultura). O Cultura Viva está dividido em Cultura Digital (favorece o uso de software livre para produção audiovisual), Agentes Cultura Viva (promove qualificação profissional de jovens nas áreas da cultura), Griôs ou Mestres da Tradição Oral (promove valorização dos conhecimentos de mestres da cultura popular) e Ação Escola Viva (promove atividades culturais nas escolas e valorização da cultura como forma de inteligibilidade das diversidades locais e da identidade nacional).

Objetivo: Prover recursos para manifestações artísticas populares, prioritariamente para a fruição, produção e difusão da diversidade cultural brasileira.

Público-alvo: Estudantes da rede pública de ensino, educadores, famílias, agentes culturais, artistas e comunidade em geral.

Interfaces pedagógicas:

- Os Pontos de Cultura são geralmente oriundos de estruturas comunitárias já mobilizadas e fortalecem as manifestações culturais locais;
- Os Pontos de Cultura podem desenvolver parcerias com as escolas através de oficinas culturais e recreativas, espetáculos artísticos, visitas a museus, parques, teatros etc., criando uma rede cultural sustentável.
- Favorece o desenvolvimento de projetos comunitários para a educação, fortalecendo a comunidade de aprendizagem, as redes locais.

Programa Cineclube na Escola

Apresentação: O Programa promove a exibição de filmes nacionais nas escolas, em horários livres, estimulando a integração entre comunidade e escola.

Objetivos: Aproximar a comunidade escolar da cinematografia nacional, através da difusão do audiovisual na rede pública de ensino. Promover a educação para a mídia audiovisual.

Público-alvo: Escolas (professores e alunos), famílias e diversos atores comunitários.

Interfaces pedagógicas:

- Atividades de difusão do audiovisual;
- Debates e atividades culturais e educativas, a partir dos filmes exibidos, entre gerações, estudantes e comunidade em geral;

- Incorporação da cultura audiovisual à rotina educativa;
- Oficinas para a preparação dos educadores, com temas como cineclubismo e as possibilidades educacionais do audiovisual;
- Enriquecimento dos instrumentos pedagógicos disponíveis para as escolas;
- Ocupação das escolas fora do horário escolar, favorecendo a integração entre comunidade e escola e incrementando a formação de platéias.

Programa Casas do Patrimônio

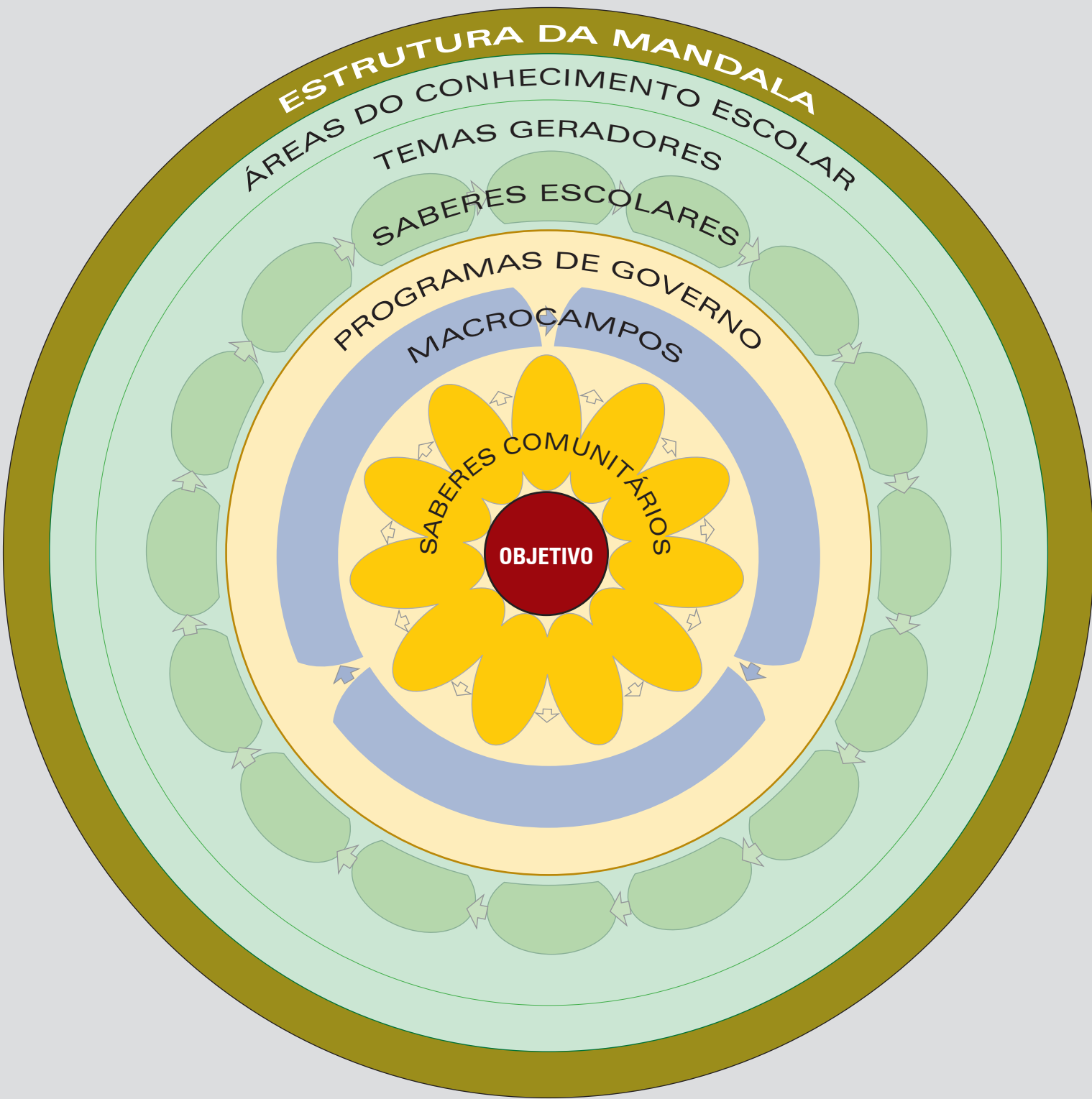
Apresentação: O Programa tem como foco a formação de educadores-multiplicadores que desenvolverão ações de Educação Patrimonial junto aos educandos e à comunidade em geral.

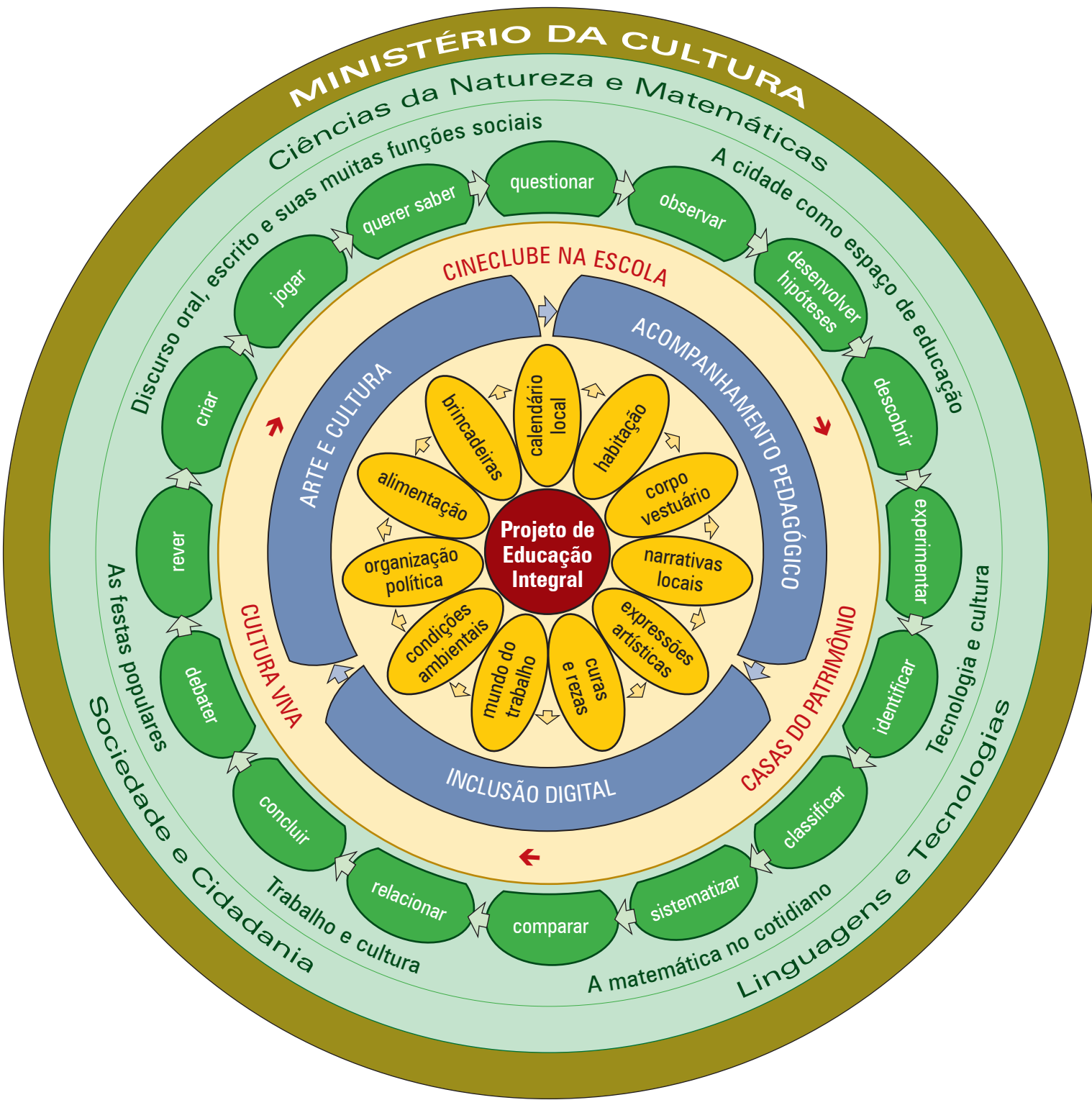
Objetivos: Formar educadores como agentes multiplicadores da Educação Patrimonial. Promover ações capazes de levar crianças e adultos a um processo ativo de construção de conhecimento através da valorização e da reinterpretação dos bens culturais comunitários.

Público-alvo: Educadores (direto); estudantes e famílias (indireto).

Interfaces pedagógicas:

- Ações educativas e oficinas para formação de educadores-multiplicadores;
- Observação das manifestações culturais para análise crítica, formulação de hipóteses e solução de problemas;
- Estímulo à Educação Patrimonial como tema fundamental na Educação Básica;
- Participação das escolas em ações conjuntas com a comunidade, em prol da proteção e da promoção dos bens culturais;
- Ampliação dos instrumentos pedagógicos de preservação e valorização do patrimônio cultural e natural, material e imaterial, nas escalas local, regional e nacional;
- Implantação das Casas do Patrimônio, representações regionais do Iphan que têm como foco a dinamização da cultura local e o atendimento a estudantes, professores e comunidade, através de eventos, exposições e oficinas permanentes de Educação Patrimonial, restauração e preservação. As Casas servem também como pontos de referência para turistas interessados em conhecer as identidades culturais da região;
- Ampliação da noção comunitária de patrimônio para além das edificações, incluindo pessoas, costumes, saberes, sabores, o suor, o sonho (ou seja, além do tangível: o imaterial).





Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

Os programas que são apresentados pelo Desenvolvimento Social promovem a garantia de direitos e proteção social, por meio de serviços de atenção direta e avaliação do grau de proteção de grupos vulneráveis. São importantes aliados de escolas e comunidades na organização de uma rede de apoio direta a famílias, crianças e jovens em situação de risco social.

ProJovem Adolescente – Serviço Socioeducativo

Apresentação: É um serviço socioeducativo de convívio de assistência social, que integra as ações de **proteção social básica** do SUAS, sendo ofertado pelo Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) ou a ele referenciado, com ênfase no fortalecimento de vínculos sociais – familiares e comunitários, como objeto de trabalho da Política Nacional de Assistência Social (segurança básica da convivência familiar e comunitária). Distingue-se da execução de medidas socioeducativas previstas no ECA, embora abra espaço para a participação de jovens cumprindo medidas, acompanhados concomitantemente pela Proteção Social Especial.

Objetivos: Complementar a proteção social básica à família, criando mecanismos para garantir a convivência familiar e comunitária; e criar condições para a inserção, reinserção e permanência do jovem no sistema educacional.

Público-alvo: Jovens de famílias beneficiárias / no perfil de renda do Programa Bolsa Família; egressos de medida socioeducativa de internação ou em cumprimento de outras medidas socioeducativas em meio aberto; em cumprimento ou egressos de medida de proteção; egressos do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI; ou egressos ou vinculados a programas de combate ao abuso e à exploração sexual.

Interfaces pedagógicas: A concepção socioeducativa do ProJovem Adolescente é voltada ao desenvolvimento integral dos jovens, que se realiza com a articulação das diversas dimensões de sua vida como indivíduo, como cidadão e como futuro profissional, por meio de práticas educativas que proporcionem a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades. São eixos estruturantes da matriz pedagógica do ProJovem Adolescente: Convivência e Sociabilidade, Participação Cidadã e Trabalho. Estes eixos estruturantes articulam os conteúdos e atividades a serem desenvolvidos, com os seguintes temas transversais: Juventude, Direitos Humanos e Direitos de Assistência Social; Juventude e Trabalho; Juventude e Cultura; Juventude e Meio Ambiente; Juventude e Saúde e Juventude, Esporte e Lazer.

Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS

Apresentação: O Centro de Referência Especializado de Assistência Social, integrado ao Sistema Único de Assistência Social, constitui uma unidade pública estatal, pólo de referência, coordenador e articulador da proteção social especial de média complexidade.

É responsável pela oferta de orientação e apoio especializados e continuados a indivíduos e famílias com direitos violados, direcionando o foco das ações para a família, na perspectiva de potencializar e fortalecer a função protetiva.

Objetivo: Oferecer ações de orientação, proteção e acompanhamento psicossocial a crianças e adolescentes e suas famílias em situação de risco ou violação de direitos, e adolescentes autores de ato infracional em meio aberto.

Público-alvo: Indivíduos e famílias em situação de risco pessoal e social, cujos direitos tenham sido violados, por ocorrência de abandono, maus-tratos físicos e/ou psíquicos, violência, cumprimento de medidas socioeducativas, situação de rua, trabalho infantil, dentre outras, bem como situações de contingência, necessitando de cuidados especializados – deficiência ou processo de envelhecimento.

Interfaces pedagógicas: – Acompanhamento dos processos de aprendizagem de crianças/jovens e famílias em condições de vulnerabilidade social; – Inserção da escola na rede de proteção e no sistema de garantia de direitos; – Promoção do envolvimento dos assistentes sociais e psicólogos nos trabalhos das escolas; – Diminuição da distância entre as famílias com mais desafios sociais (naturalmente as mais desinteressadas do processo escolar) e a escola; – Acompanhamento de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de liberdade assistida e de prestação de serviços à comunidade através de ações capazes de integrá-los à comunidade (museus, bibliotecas, clubes etc.) e à escola, ou seja, à vida social com outros jovens; – Foco de atuação na família, com a perspectiva de ampliar a capacidade de proteção às suas crianças e adolescentes.



Centro de Referência de Assistência Social – CRAS e Programa de Atenção Integral à Família – PAIF

Apresentação: O Programa de Atenção Integral à Família (PAIF) combina ações e serviços socioassistenciais de prestação continuada. Destina-se a assegurar proteção social básica às famílias, por meio de mecanismos que previnem o rompimento dos vínculos familiares e a violência no âmbito de suas relações, garantindo o direito à convivência familiar e comunitária. O PAIF é de atribuição exclusiva do poder público. Assim, a execução e a gestão do PAIF são atribuições do Estado, cabendo aos municípios esta responsabilidade. O PAIF é desenvolvido necessariamente no Centro de Referência da Assistência Social – CRAS. O CRAS é uma unidade pública estatal localizada em áreas com maiores índices de vulnerabilidade e risco social, destinada ao atendimento socioassistencial de famílias.

Objetivos: Contribuir para a prevenção e enfrentamento de situações de vulnerabilidade risco social; fortalecer os vínculos familiares e comunitários; e promover aquisições sociais e materiais às famílias, com o objetivo de fortalecer o protagonismo e a autonomia das famílias e comunidades.

Público-alvo: Famílias em situação de risco e vulnerabilidade social.

Interfaces pedagógicas: – As ações e serviços do PAIF potencializam a família como unidade de referência dos indivíduos, fortalecem os vínculos internos e externos de solidariedade, por meio do desenvolvimento do convívio, socialização, autonomia e protagonismo das famílias, bem como pelo desenvolvimento de projetos coletivos e pela promoção do acesso a programas de transferência de renda, benefícios assistenciais e aos demais serviços socioassistenciais e setoriais.



– As ações e serviços do PAIF se efetivam nos territórios de abrangência dos CRAS, por meio do acolhimento, acompanhamento familiar, inserção das famílias em serviços socioeducativos, desenvolvimento de atividades coletivas/comunitárias e encaminhamento para serviços socioassistenciais ou de outros setores, das famílias em situação de vulnerabilidade social. Por meio da busca pró-ativa, o PAIF contribui para a vigilância social nos territórios, possibilita às famílias o acesso à proteção social, ao mesmo tempo em que permite aos gestores da política de assistência social a efetividade de sua atuação, ressignificando os territórios vulneráveis, ao identificar as situações de vulnerabilidade prioritárias e as potencialidades. Os encaminhamentos podem ser feitos para os serviços socioeducativos de proteção básica, projetos, acesso a renda ou para a proteção especial, de forma a consolidar o Sistema Único de Assistência Social. Os encaminhamentos também ocorrem para outras políticas setoriais, de modo a contribuir para a superação, de modo efetivo, das situações de vulnerabilidade social e do ciclo intergeracional da pobreza.

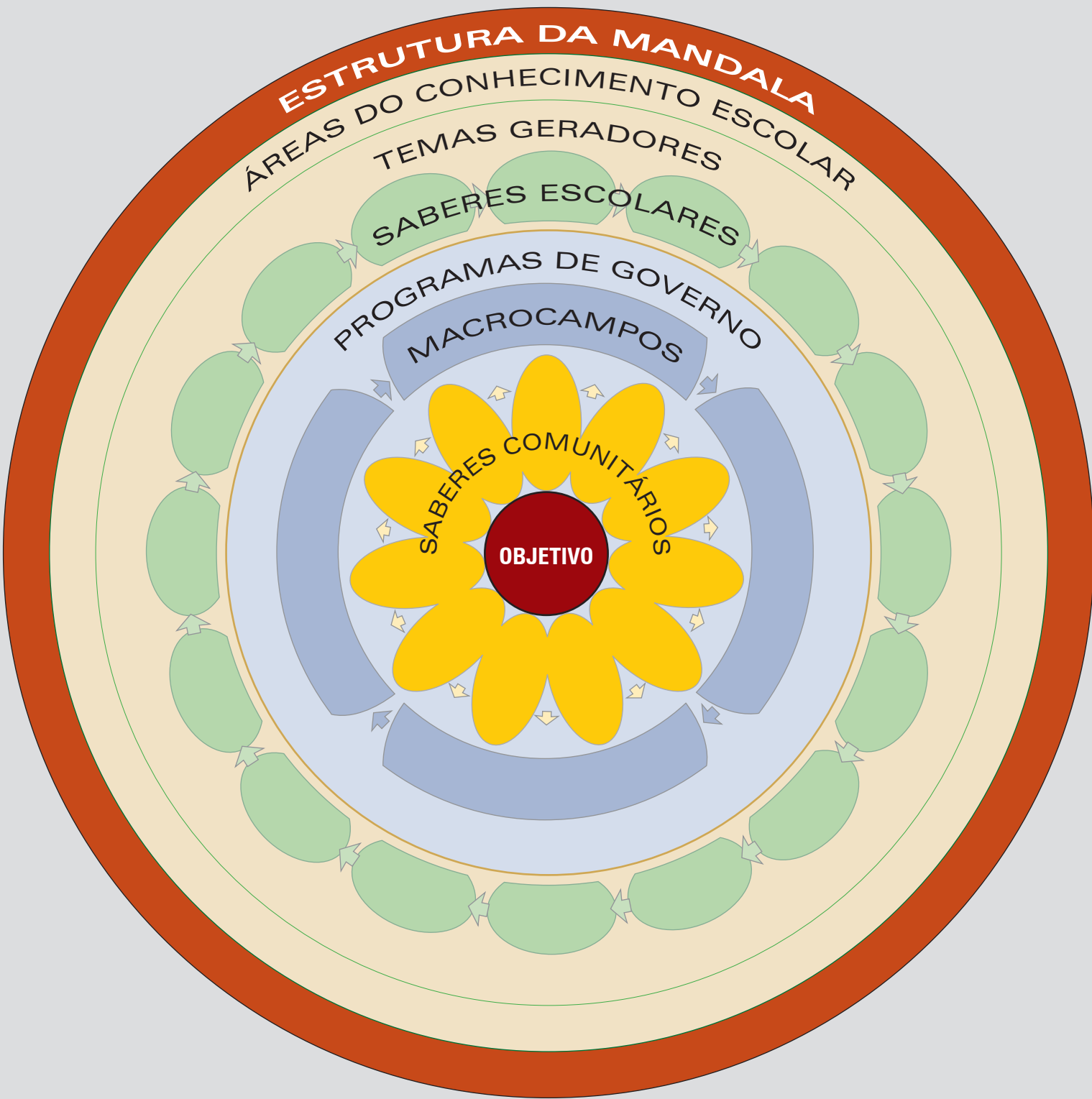
Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI)

Apresentação: O PETI é um programa que visa contribuir para a erradicação do trabalho infantil e tem a oferta de um Serviço Socioassistencial da Política de Assistência Social, que integra as diversas ações intersetoriais do Governo na defesa dos direitos fundamentais da criança e do adolescente, garantindo o mínimo necessário para a sobrevivência da família e gerando oportunidade para o desenvolvimento integral de seus filhos retirados do trabalho. Articula o serviço socioeducativo com as crianças e adolescentes e suas famílias, e transferência de renda às famílias que tenham renda per capita de até ½ salário mínimo.

Objetivo: Combater e erradicar o trabalho infantil, entendido como toda atividade econômica e/ou atividade de sobrevivência, com ou sem finalidade de lucro, remunerada ou não, realizada por crianças ou adolescentes em idade inferior a 16 (dezesseis) anos, ressalvada a condição de aprendiz a partir dos 14 (quatorze) anos, independentemente da sua condição ocupacional.

Público-alvo: Crianças e adolescentes com idade inferior a 16 anos, em situação de trabalho.

Interfaces pedagógicas: – Para fazer parte do Programa, a criança (ou adolescente) deverá deixar o trabalho e ter frequência mínima de 85% nas atividades de ensino regular e no Serviço Socioeducativo do PETI; – Redução da evasão escolar, da reprovação e da distorção idade/série; – Enfrentamento da distância entre famílias em situações de vulnerabilidade social e as escolas; – Fortalecimento dos vínculos do jovem com a família e a comunidade através de ações concretas de apoio às famílias: debates, soluções de pequenos conflitos, encaminhamento aos órgãos competentes; – Diminuição dos riscos de violência contra a criança, do uso de drogas, da exploração sexual e da gravidez indesejada, através de campanhas de esclarecimento, acompanhamento das condições sociais e provimento de acesso à rede de serviços.



Ministério da Ciência e Tecnologia

Programa Centros Vocacionais Tecnológicos (CVTs)

Apresentação: Implantação de unidades voltadas para o ensino e a profissionalização ligadas à ciência, com foco na difusão do conhecimento científico e na capacitação tecnológica da população. Entre suas principais vertentes estão a formação profissional, a experimentação científica, a investigação da realidade e a prestação de serviços especializados, levando-se em conta a vocação da região onde o Centro está inserido.

Objetivo: Fortalecer a rede nacional de difusão e popularização do conhecimento científico/tecnológico e capacitação tecnológica da população.

Público-alvo: Jovens e adultos.

Interfaces pedagógicas:

- Os Centros possuem laboratórios de apoio aos cursos de capacitação, laboratório de ciências básicas (química, física, biologia), oficinas, sala de informática, sala de videoconferência e bibliotecas presenciais e digitais. São equipamentos importantes para ampliação e aprofundamento do conhecimento desenvolvido na escola;
- Apoio ao ensino a distância através da utilização das salas de internet;
- Incentivo à promoção de tecnologias locais x tecnologias em expansão na sociedade;
- Os Centros auxiliam na geração de emprego e renda, aproveitamento e adensamento dos arranjos produtivos locais, estímulo ao empreendedorismo, competitividade de micro e pequenas empresas, desenvolvimento de novos produtos e processos produtivos e diminuição das diferenças regionais;
- Promoção de incubadoras de cooperativas, micro e pequenas empresas;
- Criação e promoção de uma rede nacional de difusão e popularização do conhecimento científico e tecnológico;
- Os CVTs funcionam também como pontos de acesso à internet e, conseqüentemente, a seus serviços sociais (requisição de documentos, pesquisas de informações diversas, acesso a ofertas de empregos etc.).



Programa Casa Brasil Inclusão Digital

Apresentação: Programa de inclusão digital que concretiza a oferta dos meios, instrumentos e facilidades para que todos possam utilizar-se das tecnologias disponíveis.

Objetivo: Proporcionar à população menos favorecida a inclusão digital, através do acesso à tecnologia da informação, com foco na qualificação profissional e acadêmica.

Público-alvo: Comunidades de baixo IDH à margem da tecnologia da informação.

Interfaces pedagógicas:

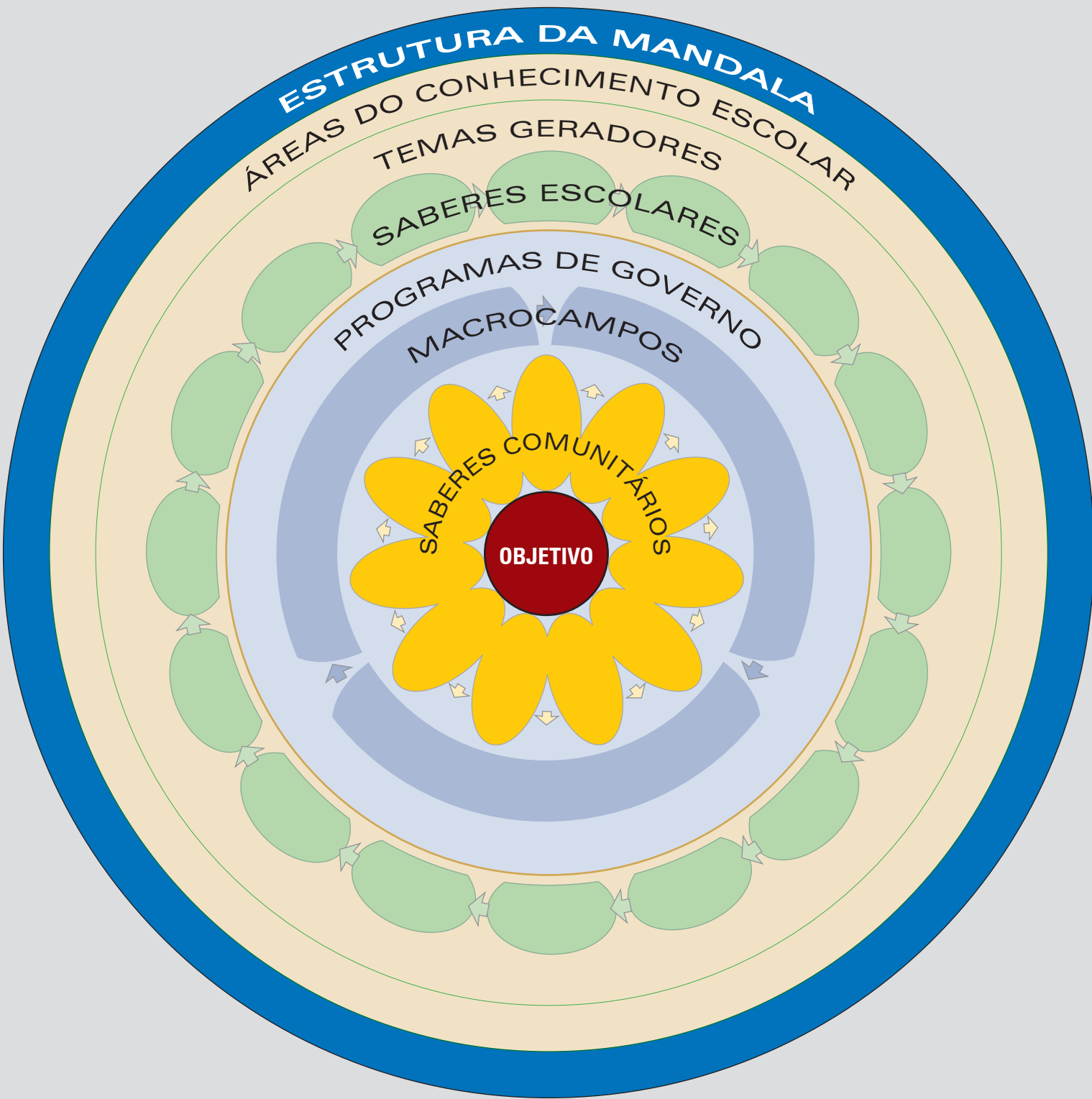
- Aparelhamento de escolas, bibliotecas e outras instalações públicas com equipamentos necessários ao aprendizado da informática;
- Desenvolvimento do acesso à tecnologia digital contextualizada;
- Implementação de bibliotecas digitais para pesquisa e ampliação do acesso a fontes de referências;
- A Casa Brasil tem uma estrutura modular, que facilitará o uso comunitário e possibilitará a existência paralela de telecentro, auditório, sala de leitura, espaço multimídia, oficina de rádio, laboratório de divulgação de ciência, entre outros espaços e equipamentos;
- Capacitação de jovens para o ingresso no mercado de trabalho ou aperfeiçoamento dos que já se encontram nesse mercado, através de práticas pedagógicas presenciais e a distância;
- Promoção da comunicação entre os membros da comunidade e entre comunidades.

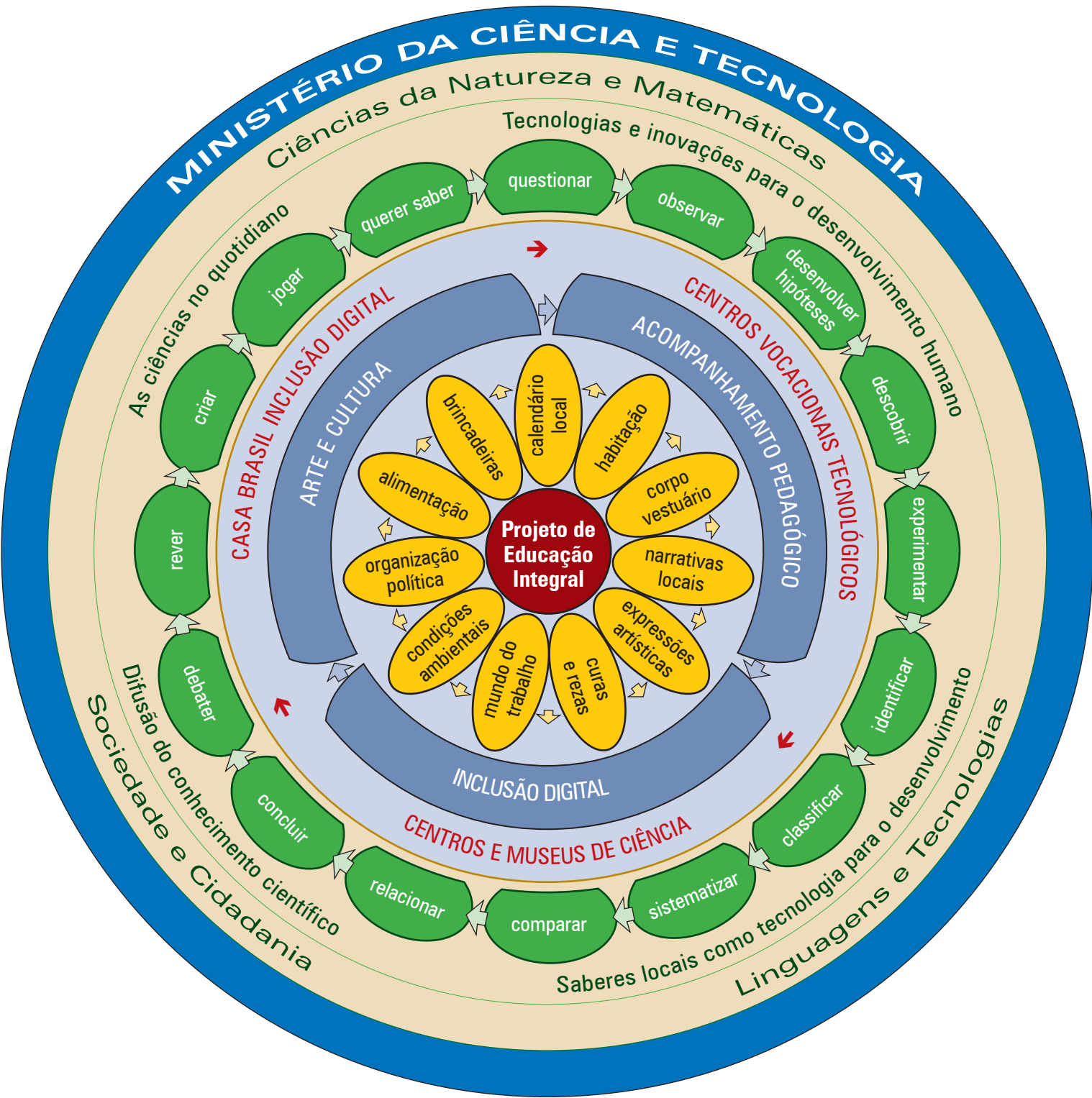
Programa Centros e Museus de Ciência do Brasil

Apresentação: O programa visa compartilhar experiências, consolidar idéias e possibilitar intercâmbio entre os Centros e Museus de Ciência de todo o Brasil.

Objetivos: Ampliar e desenvolver a rede de popularização da ciência, da tecnologia e da inovação no país e a articulação dos centros e museus de C,T&I entre si; aumentar a quantidade e melhorar a distribuição regional de centros e museus de C,T&I, planetários, observatórios, parques de ciência, Oficinas de Ciência, Cultura e Arte – OCCAS, atividades itinerantes de divulgação de C,T&I etc.; estimular universidades e instituições de pesquisa a se integrarem nas atividades de educação e divulgação científico-tecnológica e de inovação.

Público-alvo: Espaços universitários, museus de ciências, centros de pesquisa, zoológicos.





Ministério da Educação

Programa Com Vidas – Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida

Apresentação: O Programa busca promover a educação integral nas escolas e nas comunidades através de ações integradas à temática socioambiental, especialmente à Agenda 21.

Objetivos: Formação de jovens ambientalistas e educadores ambientais populares. Construção da Agenda 21 nas escolas. Promoção de debates em torno do tema dentro das ações escolares.

Público-alvo: Estudantes, escolas e lideranças comunitárias.

Interfaces pedagógicas:

- Desenvolver e acompanhar a educação ambiental de forma permanente;
- Integração da escola à Agenda 21;
- Implementação de comunidades sustentáveis e ampliação do diálogo escola-comunidade.

Programa Educação em Direitos Humanos

Apresentação: Em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, visa à formação de profissionais da Educação Básica em direitos humanos e a produção de materiais didáticos e paradidáticos.

Objetivos: Capacitar educadores para o tema, estruturar centros de referência e pesquisa na área, grupos de discussão e produção de material didático.

Público-alvo: Professores do Ensino Fundamental.

Interfaces pedagógicas:

- Promover a formação e atualização em direitos humanos para professores;
- Produzir material atual sobre o tema para professores e estudantes.

Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade

Apresentação: O Programa visa ao debate e à implementação de ações para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.



Objetivos: Formação de gestores municipais e publicação de materiais pedagógicos.

Público-alvo: Gestores municipais.

Interfaces pedagógicas: Disseminar a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva em 168 municípios-pólo que atuem como multiplicadores em outros municípios.

Projeto Educar na Diversidade

Apresentação: O Projeto visa promover o debate e, conseqüentemente, práticas de educação inclusiva em escolas. São desenvolvidas formações nacionais para professores multiplicadores atuarem em seus municípios.

Objetivos: Desenvolvimento de material pedagógico e promoção de cursos de formação para educadores.

Público-alvo: Professores.

Interfaces pedagógicas: Disponibilização de material pedagógico sobre o tema e promoção de debates.

Programa Escola Aberta

Apresentação: Em parceria com a Unesco, o Programa desenvolve atividades culturais e esportivas nas escolas e outros espaços comunitários nos finais de semana.

Objetivos: Estimular a integração escola/comunidade, através da melhoria da qualidade da educação e da vida comunitária. Promover a informação, a recreação, o entretenimento e o exercício cidadão.

Público-alvo: Estudantes, famílias e comunidades.

Interfaces pedagógicas: Promoção de oficinas a partir de interesses locais e valorização do saber local.

Programa Escola que Protege

Apresentação: O Programa visa apoiar ações educativas e preventivas que contribuam para reverter o atual quadro de violência a que crianças e jovens estão submetidos; investe, para isso, na formação de profissionais de educação.

Objetivo: Prevenir e romper o ciclo da violência.

Público-alvo: Professores.

Interfaces pedagógicas: Realização de cursos de formação no tema e promoção de materiais didáticos atualizados.



Programa Juventude e Meio Ambiente

Apresentação: A proposta é incentivar e aprofundar o debate socioambiental com foco em políticas públicas, deflagrando processos de formação de jovens e o fortalecimento dos Coletivos Jovens de Meio Ambiente existentes em todo o país.

Objetivos: Contribuir para fortalecer ações juvenis, incentivar o debate da juventude diante das questões relativas ao meio ambiente, com foco nas políticas públicas. Deflagrar processos de ampliação e formação de lideranças ambientalistas.

Público-alvo: Estudantes (jovens).

Interfaces pedagógicas: Apoio à formação juvenil (presencial e a distância) e apoio a articulações em rede.

Programa Salas de Recursos Multifuncionais

Apresentação: O Programa visa apoiar os sistemas de ensino através de serviços e recursos especializados para educação especial.

Objetivo: Ampliar a acessibilidade física, os materiais didáticos especializados para o atendimento a estudantes especiais e o tempo de atendimento.

Público-alvo: Estudantes portadores de necessidades especiais e escolas indicadas pelos municípios.

Interface pedagógica: Disponibilizar profissionais especializados e equipamentos para o atendimento especial.

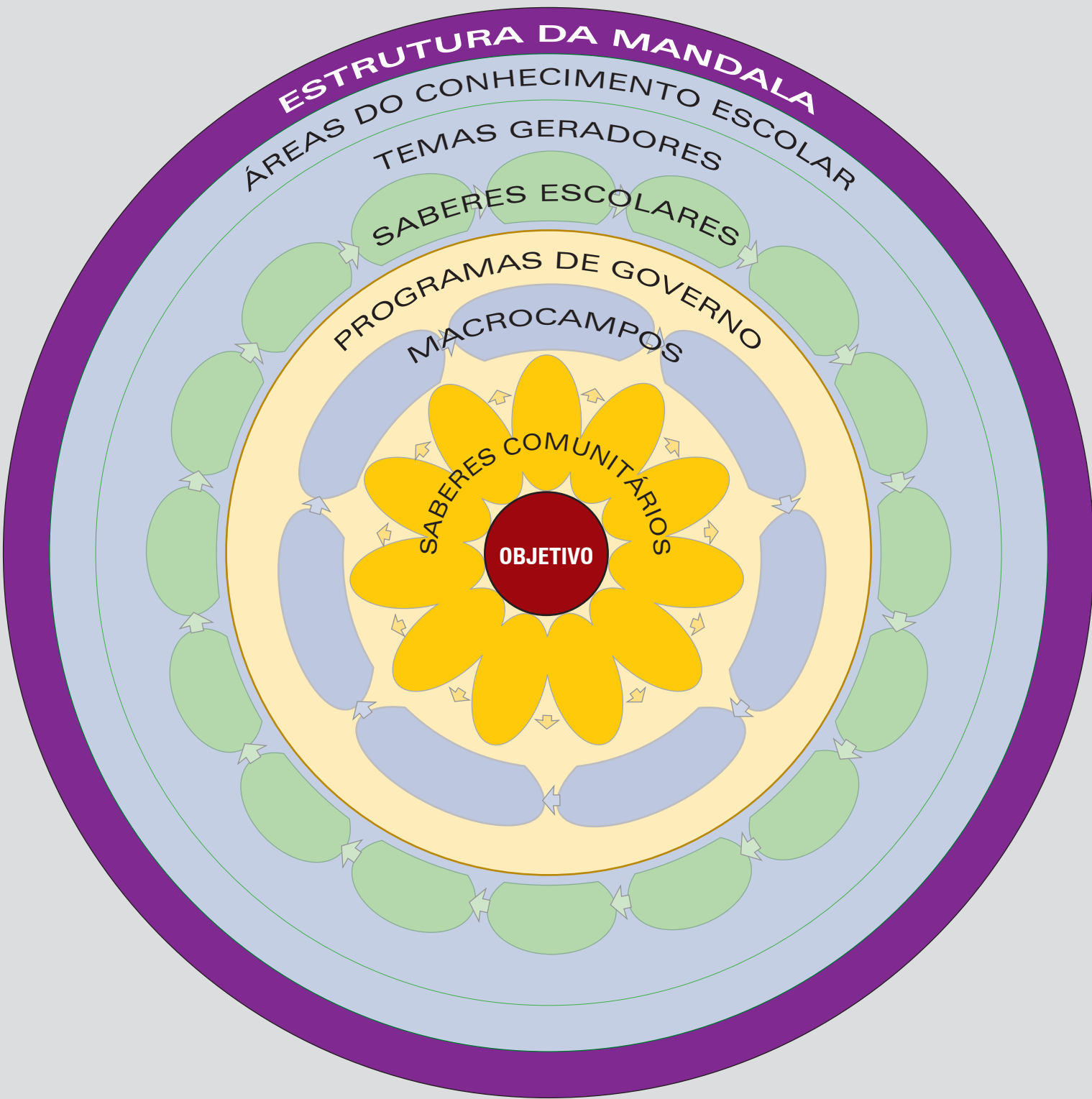
Programa Pro Info

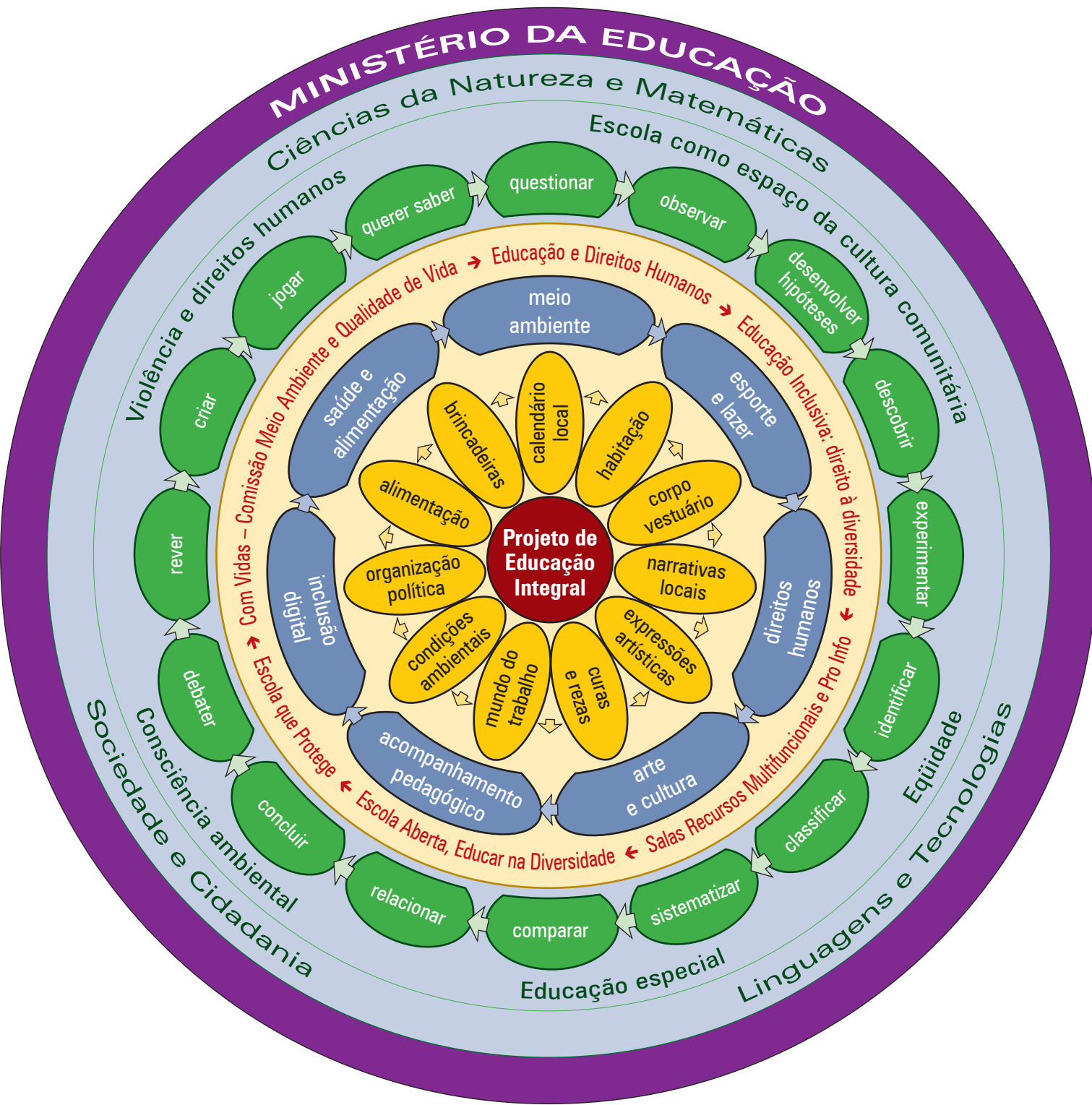
Apresentação: O programa funciona buscando implementar políticas de difusão de tecnologia e comunicação nas escolas.

Objetivo: Promover o uso pedagógico de Tecnologias da Informática e Comunicação nas escolas.

Interfaces pedagógicas:

- Implantação de ambientes tecnológicos equipados com computadores e recursos digitais nas escolas públicas de educação básica;
- Capacitação dos professores, gestores e outros agentes educacionais para a utilização pedagógica das tecnologias nas escolas e inclusão digital;
- Oferta de conteúdos educacionais multimídia e digitais, soluções e sistemas de informação disponibilizados pela SEED-MEC.





Ministério do Meio Ambiente

Programa Municípios Educadores Sustentáveis

Apresentação: O Programa visa transformar espaços coletivos em “espaços educadores” através de ações integradas voltadas para a mobilização social e a educação.

Objetivos: Transformar espaços públicos em espaços “educadores”, onde todos são co-responsáveis pela sustentabilidade. Estimular o desenvolvimento de Projetos Comunitários para desafios ambientais. Estimular o desenvolvimento de uma rede de educação em torno do tema.

Público-alvo: Estudantes, escolas e comunidades.

Interfaces pedagógicas:

- Formação de educadores;
- Promoção de debates em diversas instâncias participativas;
- Apoio a organizações locais.



Programa Sala Verde

Apresentação: Implantação de espaços socioambientais dedicados à democratização da informação e ao desenvolvimento de atividades na área. As *salas verdes* desenvolvem atividades articuladas à cultura, educação e pesquisa.

Objetivo: Atuar como Centros de Informação Ambiental.

Público-alvo: Comunidades e escolas.

Interfaces pedagógicas: Cada comunidade pode configurá-lo de acordo com seus interesses, vocações e desafios. As *salas verdes* devem buscar também integrar desafios locais às estratégias municipais, estaduais e federais.

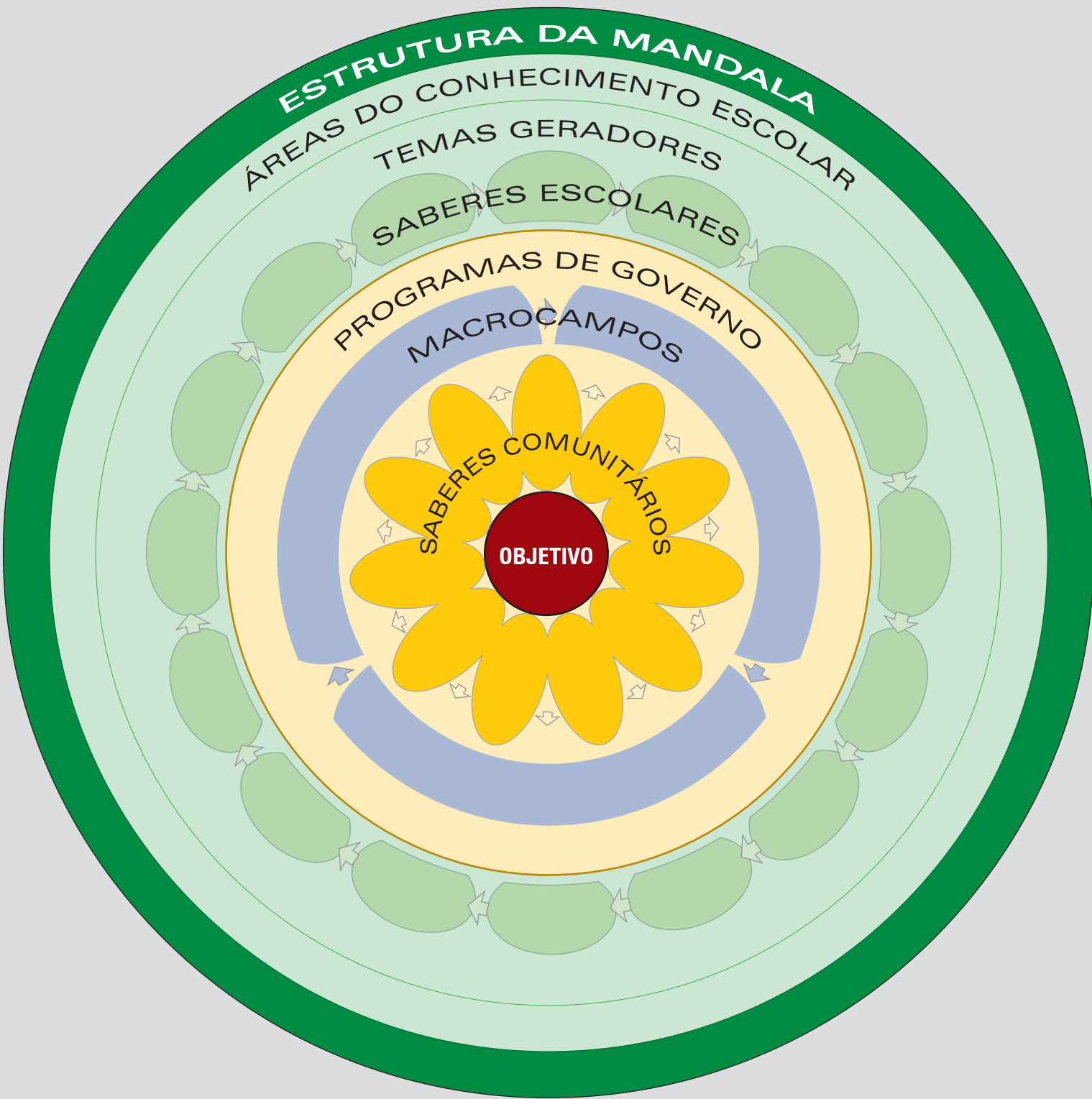
Programa Viveiros Educadores

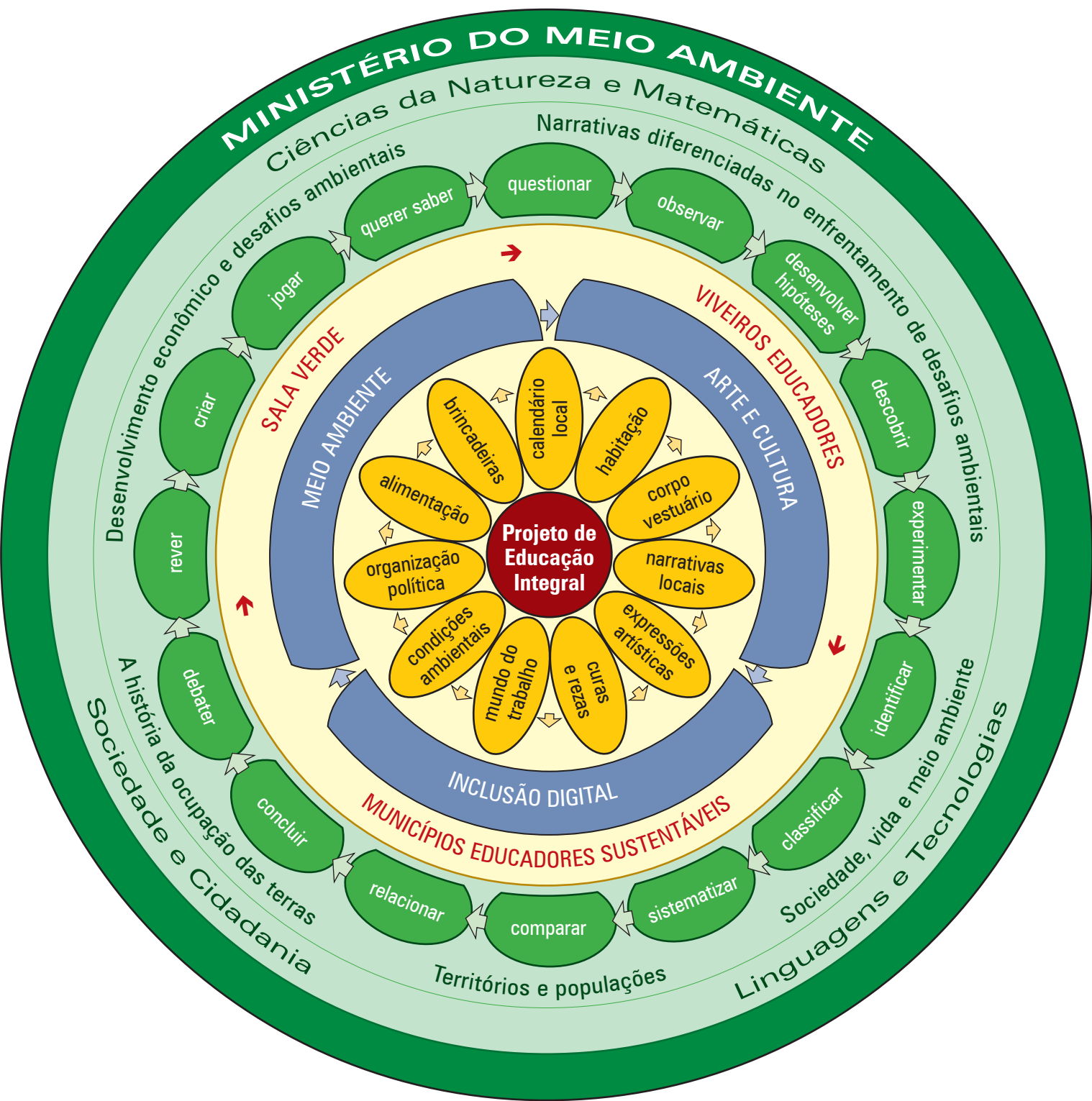
Apresentação: O Programa busca estimular, orientar e apoiar a implementação de viveiros florestais como espaços de aprendizagem, estimulando os viveiros já existentes a perceber, valorizar e incorporar a dimensão educadora em suas atividades.

Objetivos: Nosso desejo é que os Viveiros Educadores sejam mais do que uma política pública, indo além, como instrumentos populares de transformação, enraizados em toda a sociedade brasileira, contribuindo para o resgate e a construção da “cultura do plantar”, presentes tanto nas comunidades rurais, quanto no meio urbano, em suas instituições, escolas, bairros e lares, fortalecendo as relações pessoais, os laços afetivos, e cativando cada vez mais pessoas dispostas a refletir e agir na direção de um mundo mais justo e equilibrado para todos.

Público-alvo: Destina-se a educadoras e educadores ambientais, viveiros florestais em atividade, grupos e instituições organizados que possam deflagrar esse processo em suas comunidades; e, ainda, a todos que tenham interesse em se aprofundar na temática e contribuir para a transformação de sua realidade.

Interface pedagógica: Implementação de viveiros como espaços de aprendizagem.







Mandala de
Simone Bichara

O professor comunitário deve ter em mente que cada comunidade possui um (ou mais de um) modelo de si mesma e do que deseja para si; o articulador deve respeitar e incentivar essas escolhas.

11. A Mandala como instrumento para construção de projetos pedagógicos

Pré-requisitos e método do Professor Comunitário

Para a implementação do programa *Mais Educação*, será necessário que cada escola eleja um professor comunitário para desenhar a proposta do projeto. Este profissional é o professor responsável por mediar as relações escola/comunidade. É verdade que o programa espera que todos os professores atuem como mediadores, mas para sua implementação será preciso escolher um professor responsável pelo desenvolvimento e sistematização dessas relações.

O objetivo do professor comunitário é formular, em conjunto com as diversas forças atuantes nos territórios, um projeto de educação integral que nasça da relação entre desafios e vocações locais. Para mobilizar uma ação comum é preciso um profissional com características muito singulares. Seguem alguns pressupostos para a escolha deste profissional, bem como algumas indicações de estratégias a serem utilizadas¹:

Preferencialmente, o articulador deve ser um professor que já tenha relações com a comunidade; que seja parte dela (se possível); que conheça seus líderes, vocações locais (equipamento público: clubes, igrejas, bibliotecas, museus, outras escolas, centros culturais, centros comerciais, fábricas, praças etc.). É importante também que conheça (ou pesquise) a história local.

O professor comunitário deve ter em mente que cada comunidade possui um (ou mais de um) modelo de si mesma e do que deseja para si; o *articulador* deve respeitar e incentivar essas escolhas. Por outro lado, é bom reforçar que a ordem social está em constante mutação e é criada por todos; cabe a ele incentivar que o desenvolvimento do projeto possa transformar escola e comunidade através do enfrentamento das diferenças e da ampliação da esfera da negociação e diálogo entre elas.

Deve ser sensível às diferenças de tempos individuais e coletivos e desenvolver o projeto gradativamente.

O professor comunitário deve procurar criar um ambiente agradável de confiança e respeito mútuo entre professores da escola e membros da comunidade.

1 Ver também Caderno Gestão Intersetorial no Território / Unidade Executora

O trabalho do professor comunitário só adquire sentido quando ele consegue trabalhar em conjunto. Todos os integrantes possuem seus propósitos, mas só os alcançam quando se criam condições favoráveis para que todos possam ter sucesso. Dessa forma, propor desde o início alvos muito exatos pode diminuir a capacidade de negociação e incentivar o rompimento da rede.

Este professor deve prestar atenção às regras de comunicação (comunicação como expressão de sentidos), porque estas expressam valores que precisam ser respeitados. Afinal, seu desafio é promover o diálogo. Falar várias línguas sociais é qualidade indispensável para um bom profissional. Ele é um bom comunicador porque consegue que diferentes sentidos possam conversar e negociar espaços de existência.

Deve ter capacidade de convocar diferentes atores sociais e de fazê-los experimentar na prática a idéia de que a conquista da qualidade da educação pública existe na medida em que todos se envolvam. Mobilização é convocação de vontades para atuar na busca de um propósito comum sob interpretação e sentidos compartilhados.

Sugestão de processos facilitadores:

- Criação de espaços de encontro (nas escolas ou outros espaços comunitários) para que diferentes possam expressar-se e estabelecer trocas;
- Intercâmbio entre crianças e jovens, entre culturas e gerações;
- Incentivo à promoção de organizações juvenis;
- Incentivo a métodos de comunicação oral (debates, contação de histórias) e escrita (leitura);
- Incentivo ao domínio de tecnologia digital (internet, vídeos etc.). A comunicação tem como meta a qualidade-padrão de toda a sociedade.



Oficina com profissionais de Arte na Educação no Festival de Inverno de Serrinha, Bragança Paulista, em 2006.

Fotos de Marcelo Delduque



MANDALA PARA ESCOLAS

ÁREAS DO CONHECIMENTO ESCOLAR

SABERES ESCOLARES

PROGRAMAS DO MAIS EDUCAÇÃO

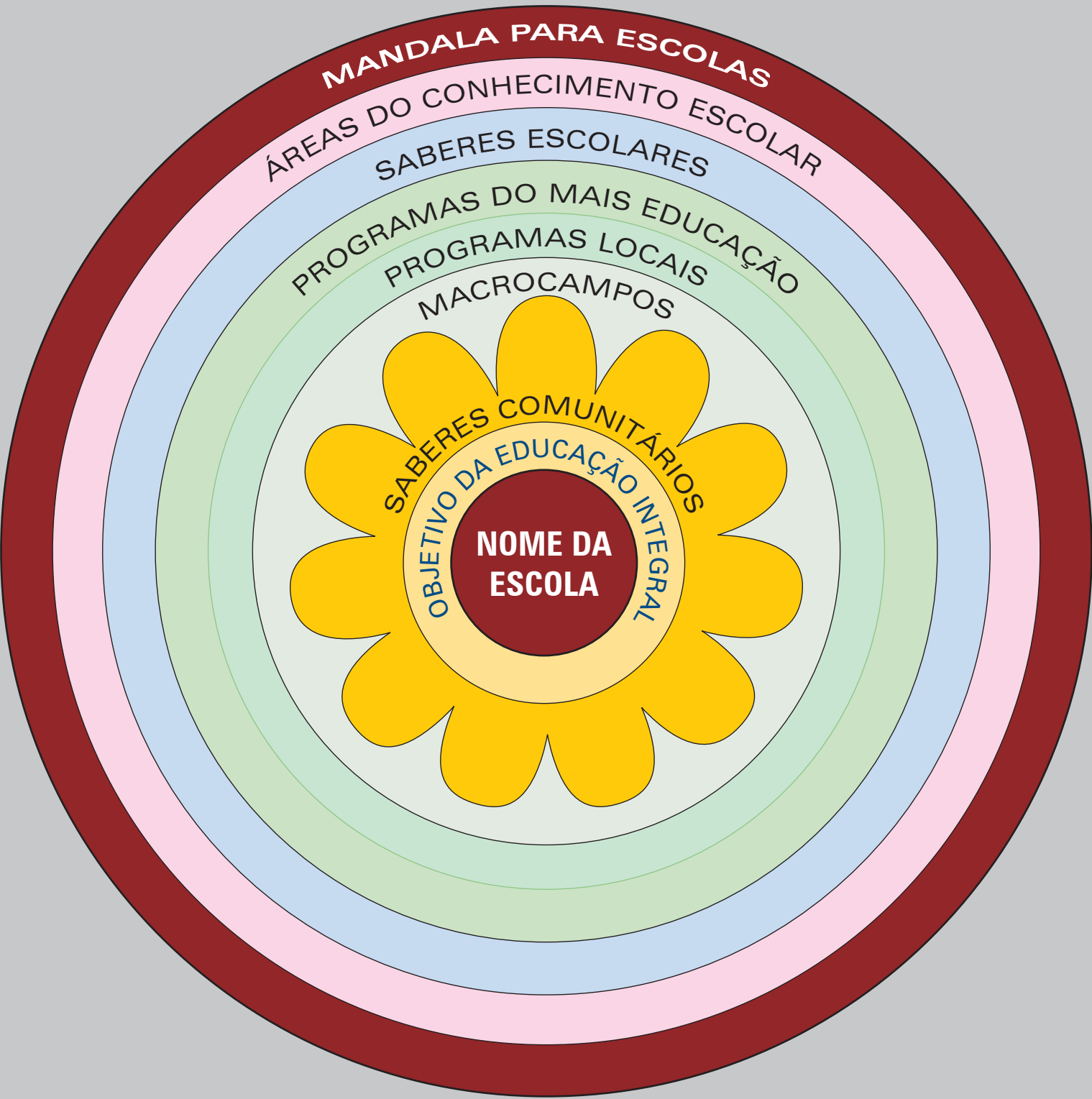
PROGRAMAS LOCAIS

MACROCAMPUS

SABERES COMUNITÁRIOS

OBJETIVO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

NOME DA ESCOLA



12. A Mandala para as escolas

Através dos projetos construídos nas Mandalas, cada escola pode visualizar seu projeto educacional e desenvolver suas relações. Os projetos nascem da interseção dos saberes escolares com os comunitários e assim decidem pelos programas de governo. As Mandalas/Projeto de Educação Integral expressam tanto as particularidades como suas imprevisíveis relações.

As Mandalas são pequenos círculos capazes de amplificar as muitas relações entre saberes; possuem tanto uma dimensão interior (dentro da escola e da comunidade), como agem para o exterior (na rede de escolas e na cidade), como pequenos círculos em expansão, em busca de suas dimensões em rede. Cada uma significa pequenos sistemas, pois são individualidades de saberes atuando em grupo, em relação. Suas partes estão coordenadas entre si estruturando uma organização, o projeto de educação integral de cada escola/comunidade.

Através da criação de diversas Mandalas, cada uma caracterizando um projeto de educação integral, o que se pretende é a construção de uma constelação de Mandalas, uma vez que elas respondem a diferentes contextos e devem representar nossa diversidade.

Para construir Mandalas existem muitos caminhos, muitas relações que podem ser desenvolvidas. Como já nos referimos, as Mandalas interessam-nos como “obras abertas” – espaços onde possamos debater nossos desafios pedagógicos. Para isso, nós professores somos convidados a agir como artistas, inventando estratégias de ação a partir de nossas relações culturais e sociais e nossos compromissos pedagógicos.

Dentro das escolas/comunidades a primeira Mandala a construir é a que trata do projeto para o *Mais Educação*, ou seja, o projeto de educação integral. Depois de desenhada esta Mandala, cada professor poderá criar a sua (representando as diversas estratégias formuladas a partir da proposta geral desenvolvida na Mandala da Escola).

O desenho da Mandala pode ser feito em pequenos grupos; é necessário que estejam presentes, ao menos, o articulador, representantes comunitários, a coordenação ou a direção da escola.

A seguir indicaremos um caminho para facilitar a construção da Mandala. É um dos caminhos possíveis, não o único. O importante é buscar relacionar os saberes.



1. NOME DA ESCOLA



2. OBJETIVO



3. SABERES COMUNITÁRIOS

CONSTRUÇÃO DE PROJETOS PEDAGÓGICOS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL PARA ESCOLAS

- 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.

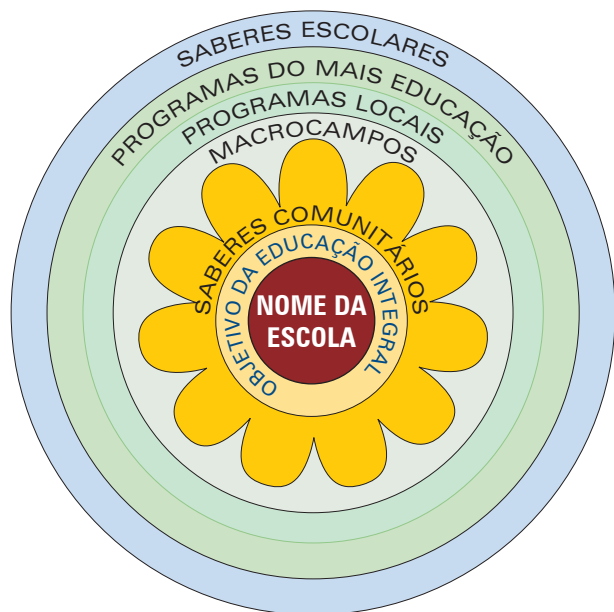
Com o desenho da Mandala do Projeto Pedagógico pronto, lembrem-se de que esta é somente a primeira Mandala, ou o primeiro projeto. Avaliar se ela atende os desafios locais e comunitários é tarefa de todos os envolvidos. O professor comunitário precisa estar atento a isso e reavaliar constantemente a prática.



4. MACRO CAMPOS DOS SABERES COMUNITÁRIOS



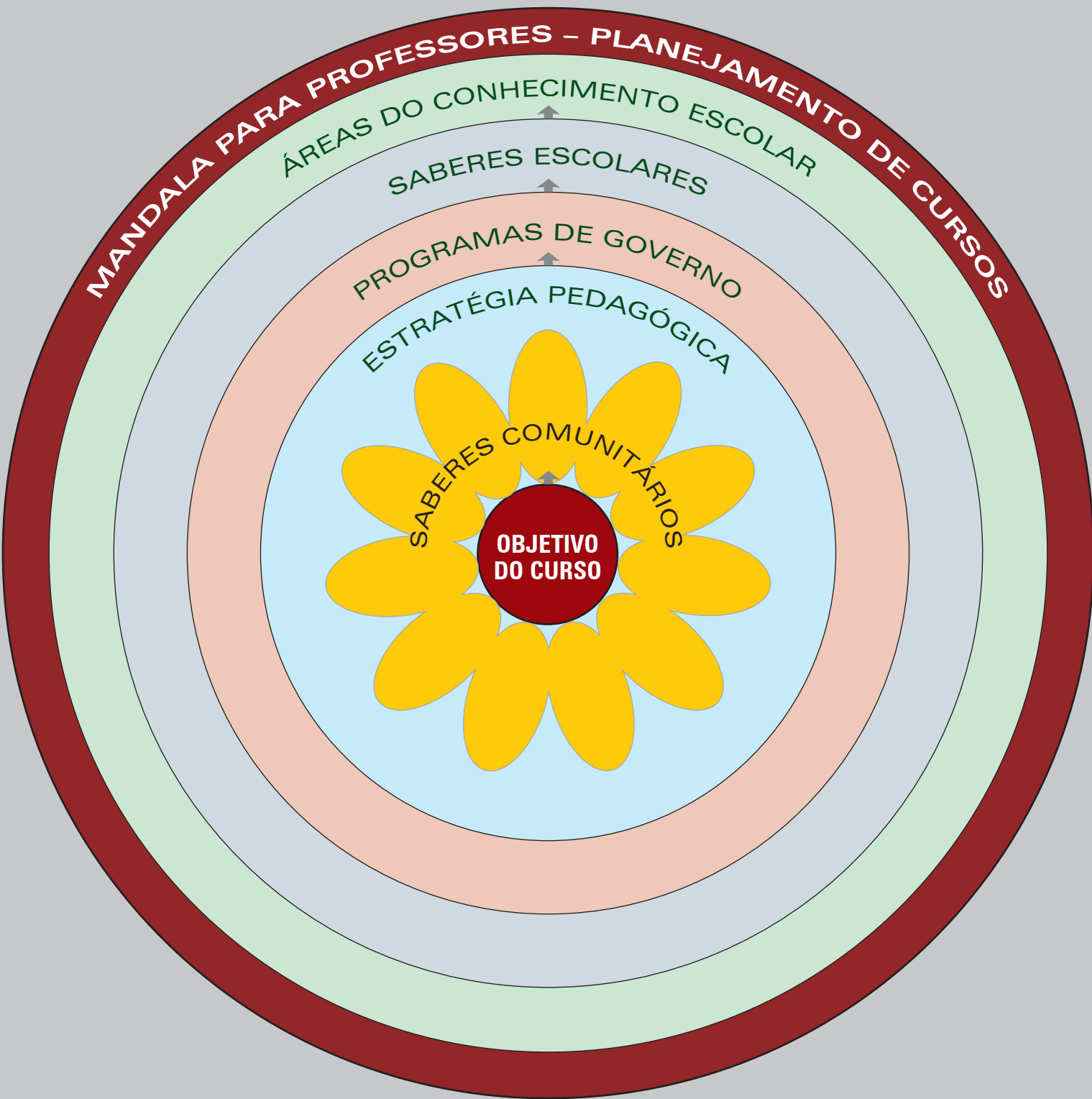
5. PROGRAMAS DE GOVERNOS



6. SABERES ESCOLARES



7. ÁREAS DO CONHECIMENTO ESCOLAR



MANDALA PARA PROFESSORES - PLANEJAMENTO DE CURSOS

ÁREAS DO CONHECIMENTO ESCOLAR

SABERES ESCOLARES

PROGRAMAS DE GOVERNO

ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA

SABERES COMUNITÁRIOS

OBJETIVO DO CURSO

13. Mandalas para Professores Planejamento de Cursos

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.



14. Conclusão

Estudos e estatísticas¹ têm comprovado que somente uma ação integrada e convergente, voltada para a formação diferenciada dos indivíduos e o seu reconhecimento como cidadãos, pode contribuir para a superação da desigualdade social em nosso país. Atualmente as políticas públicas são desafiadas a incorporar e fazer convergir as tecnologias sociais que estão sendo desenvolvidas em cada área do Brasil. A proposta para o *Mais Educação* estruturada pelo MEC nasce do diálogo direto com saberes e experiências de educação integral desenvolvido em vários municípios, escolas e ONGs do país. Espera-se, portanto, que ela possa estimular o debate levando ao amadurecimento da política.

Para alcançar tais objetivos, cabe à escola abrir-se para os saberes locais, de forma a transformar a educação numa prática comunitária. Para isto é necessário reunir atores sociais e estendê-la a espaços distintos da cidade e do território onde está a escola.

Nesse sentido, os diversos estudos no campo educacional têm conduzido à conclusão de que políticas públicas, ao visarem à melhoria da qualidade do ensino, devem necessariamente propor a ampliação de olhares sobre o que é a instituição escolar e seu lugar na contemporaneidade. Tal concepção implica a constante reflexão e a adoção de medidas inovadoras para que a formação dos indivíduos contemple as suas dimensões curriculares e extracurriculares, os saberes e desafios escolares, bem como os saberes e desafios comunitários ou locais. A educação integral desafia-nos a construir e ampliar nossas trocas e diálogos entre escolas e comunidades. Para isto é necessário reconhecermos as distâncias que ainda marcam essas relações.

Este desafio aumenta se pensarmos que cada escola e cada comunidade, mesmo que com aportes de programas de governo, são responsáveis pela superação de seus próprios limites vividos, porque são elas que os conhecem e que podem reinventá-los. O desafio do programa, portanto, é estruturar-se sob uma base capaz de permitir que os diversos projetos de educação integral sejam territorializados e nasçam em resposta a cada realidade. A proposta apresentada neste caderno busca garantir a expressão da diversidade cultural brasileira e apresenta um instrumento passível de transformar os projetos de educação integral elaborados pelas escolas num fórum permanente de diálogo entre saberes e práticas diferenciados.

A educação integral não está condicionada ao espaço físico da escola, nem mesmo aos saberes que lá são construídos e, muito menos, ao tempo diário de quatro

1 Ver pesquisa citada Unicef/ MEC/Inep e Undime 2008

horas. Parte-se da constatação de que estudantes são seres possuidores de diversas experiências que estão constantemente formulando conhecimento e merecem que se dê atenção às suas especificidades. Promover o diálogo entre diferentes modos de existir nos leva ao reconhecimento de nossos contornos, individuais ou sociais, e nos conduz a uma prática baseada na equidade (ou seja, o reconhecimento de que cada diferente necessita de abordagens diferentes na garantia de seus direitos).

A proposta de elaborar projetos de educação integral articulados com escolas e comunidades a partir das vocações diferenciadas de cada território garante ao *Mais Educação* um diálogo direto com as diversas tecnologias locais em curso no país, fortalecendo a democracia e a cidadania no Brasil.



Montagem de Bené Fonteles para a mostra "Arte e Diversidade Cultural no Brasil", Palácio das Artes/MG em 2007. A obra é composta de tamboretes de couro e madeira, botas de vaqueiro feitas por Seu Expedito Seleiro, Nova Olinda/CE e chapéu de couro do recôncavo baiano.

Foto: Mila Petrillo

15. Bibliografia

- BOAVENTURA, Souza Santos. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2008.
- (org.) *Semear outras soluções – caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. *Livre troca*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- CADERNOS Cenpec Educação Integral. Ano I, número 2, 2006.
- CADERNOS Cenpec e Prefeitura de São Paulo. *Parâmetros das Ações Socioeducativas*. 2008.
- CADERNO Bairro Escola Passo a Passo. Associação Escola Aprendiz / MEC / UNICEF/ Prefeitura Belo Horizonte / Prefeitura Nova Iguaçu. 2007.
- CANCLINI, Nestor Garcia. *Diferentes, desiguais e desconectados*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2004.
- CANDAU, Vera Maria. *Reinventar a escola*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- COLELLO, Silvia M. Gasparian. *A escola que (não) ensina a escrever*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- ECO, Umberto. *Obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2006.
- GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: Introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez, 1987.
- GERTZ, Clifford. *Nova luz sobre a antropologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- KRAMER, Sonia (org.). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. São Paulo: Papyrus, 2005
- MOLL, Jaqueline. "Reinventar a escola dialogando com a comunidade e com a cidade: novos itinerários educativos". Revista Pátio. Porto Alegre: Artmed, ano VI, n.24.
- PADILHA, Paulo Roberto. *Currículo intertranscultural*. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire, 2004.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais (Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Naturais, Geografia e História). Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação, 15/03/2007.

PROGRAMA de Formação Continuada de Professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Ed. revisada e ampliada. 2007.

REVISTA Brasileira de Educação. Volumes 11 (2006) e 12 (2007). Rio de Janeiro: Editora da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

SIMSON, Olga Rodrigues (org.). *Educação não-formal: cenários de criação*. Campinas: Unicamp, 2001.

SOMMER, Luis Henrique. "A ordem do discurso escolar". In: *Revista Brasileira de Educação*, nº 34, vol. 12. Rio de Janeiro: Editora Anped, 2007.

TORO, José Bernardo. *A construção do público: cidadania, democracia e participação*. Rio de Janeiro: Senac, 2005.

Unicef / MEC / Inep / Undime. *Pesquisa Redes de Aprendizagem – boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender* (disponível no site UNICEF), 2008.

Vygotsky, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2 ed, 1989.

Ministério
da Educação

