

Derrubar paredes, tecer redes: uma análise do currículo-mandala da Escola Municipal Polo de Educação Integrada

Breaking down walls, weaving nets: an analysis of the mandala curriculum of the Escola Municipal Polo de Educação Integrada

Derribando muros, tejiendo redes: un análisis del currículo mandala de la Escola Municipal Polo de Educação Integrada

Recebido: 23/07/2021 | Revisado: 29/07/2021 | Aceito: 31/07/2021 | Publicado: 06/08/2021

João Alves Rocha Neto

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4232-9253>
Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, Brasil
E-mail: jrochabr@yahoo.com.br

Jorge Joaquim de Almeida

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4504-5803>
Rede Estadual de Educação da Bahia, Brasil
E-mail: jeggroj@hotmail.com

Gabriel de Oliveira Soares

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8734-6415>
Universidade Franciscana, Brasil
E-mail: gsoares8@outlook.com

Resumo

Entendendo a necessidade de cada vez mais compreender a educação integral como uma modalidade de ensino que, mesmo sendo discutida desde o final do século passado, ainda traz algumas dúvidas quanto a sua caracterização, esse estudo tem por objetivo fazer uma análise qualitativa documental da proposta curricular da Escola Municipal Polo de Educação Integrada (EMPOEINT), situada no município de Belo Horizonte, em Minas Gerais. A proposta da escola coloca como ponto de partida o sujeito e, sendo assim, mira na sua formação integral. Nessa direção, a noção de educação integral torna-se um ponto fulcral da proposta curricular da EMPOEINT e pode ser um bom exemplo para auxiliar a clarear aspectos nebulosos desse entendimento citado anteriormente. Nesse sentido, foi realizado um estudo qualitativo, do tipo documental, em que foram analisados documentos que regem a educação nacional, no sentido de construir um recorte sobre a educação integral no país e após, o Projeto Político Pedagógico da escola, trazendo uma análise interpretativo-descritiva para ressaltar características únicas da proposta curricular da escola em questão, o currículo-mandala. Pelo analisado, acredita-se que o currículo-mandala permite que o estudante encontre na escola uma passagem, uma via sem fim de construção e desconstrução de saberes, tomando como método o movimento trazido no título deste trabalho: derrubar paredes, tecer redes.

Palavras-chave: Educação; Currículo; Educação integral.

Abstract

Understanding the need to understand integral education as a teaching modality that, even being discussed since the end of the last century, still brings some doubts about its characterization, this study aims to make a qualitative documentary analysis of the curriculum proposal of the Municipal School Pole of Integrated Education (EMPOEINT), located in the city of Belo Horizonte, Minas Gerais. The school's proposal places the subject as its starting point and, therefore, aims at his/her integral formation. In this sense, the notion of integral education becomes a central point in the curriculum proposal of EMPOEINT and can be a good example to help clarify hazy aspects of the aforementioned understanding. In this sense, a qualitative study of the documental kind was carried out, in which documents that govern the national education were analyzed, in order to build a cut about the integral education in the country and after, the Pedagogical Political Project of the school, bringing an interpretive-descriptive analysis to highlight unique characteristics of the curricular proposal of the school in question, the curriculum-mandala. From the analysis, it is believed that the curriculum-mandala allows the student to find in school a passage, an endless path of construction and deconstruction of knowledge, taking as method the movement brought in the title of this work: breaking down walls, weaving networks.

Keywords: Education; Curriculum; Integral education.

Resumen

Entendiendo la necesidad de comprender cada vez más la educación integral como una modalidad de enseñanza que, a pesar de ser discutida desde finales del siglo pasado, todavía trae algunas dudas sobre su caracterización, este estudio tiene como objetivo hacer un análisis documental cualitativo de la propuesta curricular del Polo Escolar Municipal de Educación Integrada (EMPOEINT), ubicado en la ciudad de Belo Horizonte, en Minas Gerais. La propuesta de la escuela sitúa al sujeto como punto de partida y, por tanto, pretende su formación integral. En este sentido, la noción de educación integral se convierte en un punto central en la propuesta curricular del EMPOEINT y puede ser un buen ejemplo para ayudar a clarificar aspectos nebulosos de esta comprensión antes mencionada. En este sentido, se realizó un estudio cualitativo, de tipo documental, en el que se analizaron los documentos que rigen la educación nacional, con el fin de construir un recorte sobre la educación integral en el país y después, el Proyecto Político Pedagógico de la escuela, aportando un análisis interpretativo-descriptivo para destacar rasgos singulares de la propuesta curricular de la escuela en cuestión, el currículum-mandala. A partir del análisis, se cree que el currículum-mandala permite al alumno encontrar en la escuela un pasaje, un camino interminable de construcción y deconstrucción del conocimiento, tomando como método el movimiento traído en el título de este trabajo: derribar muros, tejer redes.

Palabras clave: Educación; Currículo; Educación integral.

1. Introdução

Meu desinteresse só fazia crescer. Tinha a sensação de que perdia meu tempo naquela sala quente, ouvindo aquela senhora de mãos finas e sem calos, com um perfume forte que parecia incensar a escola nos dias de calor. Olhava o quadro verde, as letras embaralhadas, bonitas, mas que formavam palavras e frases difíceis que não entravam em minha cabeça, e pensava em meu pai na várzea encontrando coisa nova na terra para a qual se dedicar, ou minha mãe cuidando do quintal, dos bichos, costurando. E as horas modorrentas pareciam custar a passar para que pudesse tomar meu rumo para casa. (Junior, 2019, p. 97-98)

Esse trabalho foi elaborado no âmbito da Pós-Graduação em Docência do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – *Campus* avançado Arcos e surge da necessidade dos pesquisadores em compreender como a educação integral, disposta em documentos oficiais que regem a educação brasileira, está sendo colocada em prática em um contexto escolar real. Seu objetivo é fazer uma análise qualitativa documental da proposta curricular da Escola Municipal Polo de Educação Integrada (EMPOEINT), situada no município de Belo Horizonte, em Minas Gerais. A proposta da escola coloca como ponto de partida o sujeito e, sendo assim, mira na sua formação integral. Nessa direção, a noção de educação integral torna-se um ponto fulcral da proposta curricular da EMPOEINT.

Dessa maneira, a segunda seção do trabalho aborda os aspectos metodológicos da pesquisa que tomou como norte uma abordagem documental e qualitativa, sobretudo por conta da pandemia da COVID-19. A terceira, como traz seu título, faz um levantamento do contexto da Educação Integral no Brasil. Para isso apresenta documentos que, em seu conjunto, regulamentaram a Educação Integral como um direito dos estudantes brasileiros. Nela também se joga luz para a importância de uma educação que, para além de ter uma carga horária integral, pensa a formação do sujeito estudante em sua integralidade, o que tem forte impacto no processo ensino-aprendizagem. Nas seções quatro e cinco, intituladas “Currículo-mandala da Escola Municipal Polo de Educação Integrada” e “O que esse currículo-mandala pode indicar para a educação?”, tem-se, respectivamente, a análise da proposta curricular da EMPOEINT e as considerações finais da pesquisa.

2. Aspectos Metodológicos

Optamos como metodologia para essa pesquisa a abordagem documental e qualitativa. Por conta da pandemia da COVID-19 e, conseqüentemente, da impossibilidade do atendimento presencial das escolas, consideramos que essa abordagem seria a mais acertada, pois, segundo Godoy (1995, p. 22), “uma das vantagens básicas desse tipo de pesquisa é que permite o estudo de pessoas às quais não temos acesso físico, porque não estão mais vivas ou por problemas de distância”. Dessa maneira, a pesquisa documental qualitativa acabou por ser o método adequado para a realização deste trabalho, pois, além de possibilitar sua realização mesmo à distância, os documentos trazem informações preciosas já que são “uma fonte natural de informações à

medida que, por terem origem num determinado contexto histórico, econômico e social, retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto” (Godoy, 1995, p. 22).

No intuito de apresentar o contexto da Educação Integral no Brasil, fez-se o levantamento de documentos importantes para sua implantação e implementação como política educacional. São eles: a Lei de Diretrizes e Bases 9394/1996 com objetivos claros de construção de uma política pública de Educação Integral, a Lei 13.005/2014 que aprova Plano Nacional de Educação (PNE), apontando para a questão da ampliação da jornada escolar básica no Brasil, de 04 horas/aulas diárias, para 07 horas/aulas, como estratégia de transformação estrutural da educação escolar em nosso país, o Programa Mais Educação/MEC, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, que se apresenta como uma alternativa de educação em tempo integral para atender alunos que estão em situação de risco e vulnerabilidade social, o Programa Novo Mais Educação estabelecido através da Portaria Interministerial nº 1.144, de 10 de outubro de 2016, que objetiva a suposta elevação da aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental.

Após, optou-se por analisar o currículo da Escola Municipal Polo de Educação Integrada, situado em Belo Horizonte, de forma interpretativo descritiva baseada na análise documental, cuja escolha deu-se por pela sua proposta pedagógica apostar em uma formação holística do estudante, levando em consideração o sujeito, mas também sua comunidade, sua cultura e, também, por que o público atendido é formado, em sua grande maioria, pela adolescentes e jovens, já que a escola trabalha somente os anos finais do Ensino Fundamental e com a Educação de Jovens e Adultos, que vem, a cada ano, confirmando uma crescente juvenalização. E, devido ao caráter subversivo característico desses dois grupos – a adolescência e a juventude –, para muitos profissionais da educação eles se tornam bastante desafiadores, sobretudo no que diz respeito à disciplina.

Essa instituição também carrega uma particularidade em sua história: por muitos anos a construção onde hoje é situada deu lugar à extinta Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM), que, ao contrário do que se observa hoje na Escola Municipal Polo de educação Integrada, não se apresentava como um espaço de formação e proteção para adolescentes e jovens.

Dessa forma, para a análise do currículo da escola pesquisada, visando ressaltar o que dele pode potencializar a educação integral do sujeito estudante, valemo-nos do documento *Proposta pedagógica – Escola Municipal Polo de Educação Integrada* (2017), elaborado de forma coletiva e estruturado a partir da imagem de uma mandala, na qual o sujeito estudante ocupa o lugar central e, assim, suas necessidades, desejos e sonhos são levados em conta na formação do currículo dessa instituição.

3. O Contexto da Educação Integral no Brasil

A concepção de Educação Integral está associada à ideia de uma formação completa do sujeito, em todas as multidimensionalidades que habitam nele e contrapõe-se à ideia clássica e equivocada de que a educação se restringe ao processo centrado na escola e voltado exclusivamente para o conhecimento acadêmico. A Educação Integral tem conquistado *status* notável e promissor nos debates acadêmicos, bem como pelas secretarias de educação, por vislumbrarem nela propostas de melhoria dos índices educacionais e, sobretudo, por possibilitar a ampliação das oportunidades educacionais para os estudantes, como forma de garantir uma formação multidimensional dos sujeitos no seu processo formativo.

As primeiras experiências e esboços brasileiros desenvolvidos no contexto do pensamento de uma educação integral iniciaram-se por volta de 1934, no Rio de Janeiro, e, em seguida, na cidade de Salvador, Bahia, a partir da iniciativa e implementação do educador baiano Anísio Teixeira. Ele defendia a ideia de que uma educação integral deveria atender um “programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física [...] saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive” (Teixeira, 1959, p. 79).

É possível perceber que Anísio Teixeira já vislumbrava estratégias e políticas de fortalecimento do ensino, através de uma educação que transcendia a intelectualidade, mas que também oferecia uma formação completa para o estudante com a ampliação da jornada escolar, cuja implementação possibilitaria reorganizar ações educativas diversas, inclusive de discussões e reflexões mais qualitativas. O grande pioneiro do movimento da Escola Nova¹ já propunha uma escola mais integrada às vivências sociais, isto é, “uma escola que permite a existência do homem integral, [...] com experiências inovadoras em todos os campos do saber e do viver” (Carvalho, 1969, p 7).

Embora muitas instâncias ainda confundam educação integral como sinônimo, somente, de ampliação de tempo para oferecer mais do mesmo, nos anos de 1930, Anísio Teixeira já defendia a ressignificação da ampliação de tempo, com atividades que favorecessem uma possível transformação social, provocassem um possível diálogo interativo entre os saberes e que, sobretudo, valorizasse as relações de convivência no complexo contexto social. O autor já defendia um currículo que dialogasse e compartilhasse as responsabilidades da construção de um projeto comum de educação, no qual escola, família, comunidade e instituições sociais se organizariam em favor de uma comunidade de aprendizagem, dando origem a um projeto educativo e cultural que atendessem não apenas às carências dos estudantes, mas que, sobretudo, ajudasse-os a superar essas carências.

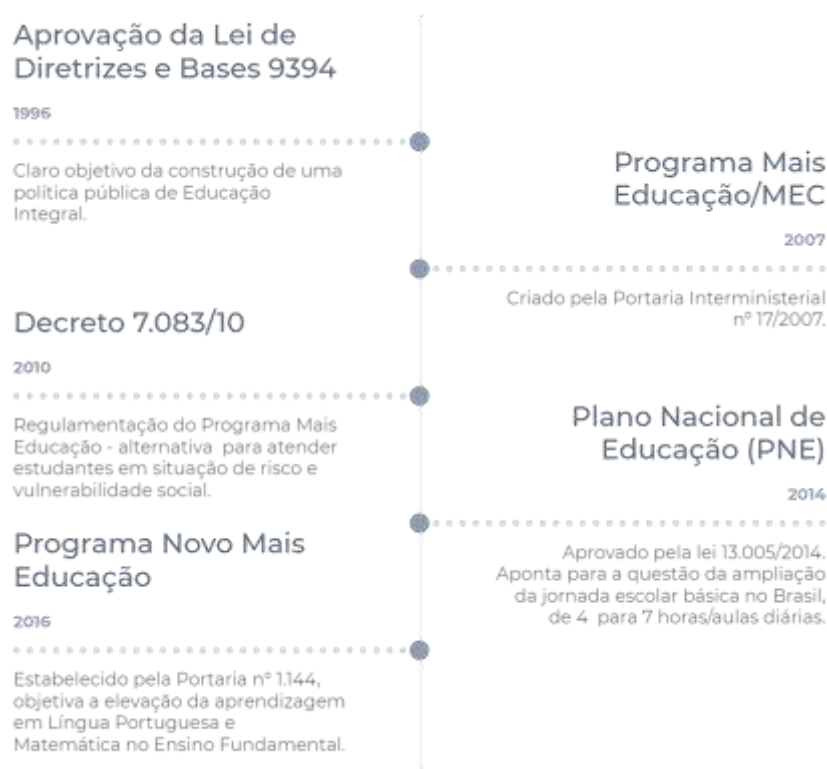
Após as experiências da Educação de Tempo Integral, que marcaram os esforços do educador Anísio Teixeira – seja com a criação das Escolas Parques², seja com a criação dos CIEPs – Centros Integrados de Educação Pública³ –, surgiram outras tratativas no contexto brasileiro que visavam discutir e/ou fomentar a formação integral dos estudantes, com ampliação de tempo e ressignificação de espaços e sujeitos da comunidade escolar. A Figura 1 abaixo traz uma linha do tempo com os documentos oficiais que regem a educação integral no país, a partir da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) em 1996.

¹ A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino, com ênfase especialmente na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais. A Escola Nova foi idealizada pelo filósofo norte-americano John Dewey (1852-1952), de quem Anísio Teixeira foi aluno ao fazer um curso de pós-graduação nos Estados Unidos. Segundo (Gadotti, 1999, p. 142), “a Escola Nova representa o mais vigoroso movimento de renovação da educação depois da criação da escola pública burguesa. A ideia de fundamentar o ato pedagógico na ação, na atividade da criança, já vinha se formando desde a ‘Escola Alegre’ de VITORINO DE FELTRE (1378-1446), seguindo pela pedagogia romântica e naturalista de Rousseau. Mas foi só no início do século XX que tomou forma concreta e teve consequências importantes sobre os sistemas educacionais e a mentalidade dos professores. [...] A Escola Nova propunha que a educação fosse instigadora da mudança social e, ao mesmo tempo, se transformasse porque a sociedade estava em mudança”.

² A Escola Parque, ou Centro Educacional Carneiro Ribeiro, foi criada nos anos de 1950, em Salvador (BA), com base nos postulados de Anísio Teixeira, alcançando repercussão no Brasil e em outros países, por seu projeto arrojado de concepção pedagógica mais avançada capaz de responder a um tipo de instituição escolar que realmente preparava as crianças para a vida.

³ Os CIEPs – Centros Integrados de Educação Pública – forma liderados por Darcy Ribeiro e tiveram seu início em 1983, totalmente inspirados pelos ideais de Anísio Teixeira. Foi criada uma proposta de educação pautada numa escola pública para todos, que formasse as crianças para a vida em sociedade, com uma educação integral, de metodologia atual que dialogava com suas necessidades e com a realidade da comunidade, atrelando à escola, serviços necessários para que a camada mais pobre da população tivesse garantido desenvolvimento cognitivo, uma vez que seria difícil desenvolver o processo de aprendizagem sem ter acesso sequer à alimentação. Os Primeiros CIEPs foram construídos nas periferias do Rio de Janeiro. De acordo com a revista *Carta* (Ribeiro, 1995), em 1994, existiam 506 CIEPs. Os prédios tinham uma arquitetura projetada por Oscar Niemeyer e através de espaços adequados, proporcionavam aos alunos o acesso à cultura, às artes e aos esportes, bem como a um currículo diversificado. Nos CIEPs, as crianças estavam protegidas dos perigos da rua e ocupadas com atividades pedagógicas e de lazer, estabelecendo uma relação entre educação, saúde, cultura e diálogo dos saberes da comunidade com os saberes escolares.

Figura 1. Linha do tempo de documentos que visavam discutir e/ou fomentar a formação integral dos estudantes no Brasil.



Fonte: Autores a partir de Brasil (2010; 2014; 2016; 2018).

Assim, é possível perceber nesse contexto histórico muitos avanços, mas também muitas concepções reducionistas sobre Educação Integral, que se firmam a partir do momento em que ela é associada puramente à ampliação do tempo na escola, quando se projeta numa perspectiva de caráter assistencialista. As professoras Moll (2008) e Carlini (2012) denunciam esse caráter confuso que se faz em torno da Educação Integral, alertando que ela não é sinônimo nem de educação em tempo integral e nem de escola de tempo integral. Para as autoras, a Educação Integral preza pela formação integral do sujeito, uma educação completa, com o sentido de ampliar a possibilidade de acesso a um pensamento de ser humano integral, preconizando o desenvolvimento humano mais amplo, completo e articulado com o currículo, ou seja, fazendo com que os conteúdos didáticos sejam imbricados com a vida do aluno de fato. Com essa concepção de Educação Integral trazida pelas autoras, não é difícil entender que o século XXI exige novos arranjos educacionais, novos processos educativos que entrelaçam as experiências escolares às experiências de vida nas comunidades e nas cidades, convertendo-se em uma responsabilidade coletiva. A Educação Integral em seu sentido mais humano e não reducionista pode responder a essa demanda e colocar os estudantes na centralidade do processo, sem esquecer suas singularidades, além de promover um espaço escolar de aceitação, respeito e sentido para todos. Essa dimensão emancipadora de Educação Integral, enquanto política pública educativa de qualidade, coaduna com o pensamento de Resende, Hilário e Nascimento (2020, p. 3), quando afirmam que “aumentar o tempo não deve ser o objetivo principal das políticas públicas e, sim, utilizar essa carga horária para ampliar a qualidade de ensino ofertado. Para isso, torna-se necessário pensar em um projeto político pedagógico que esteja alinhado com o contexto local e a proposta do ensino em Tempo Integral”.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, traz explicitamente que a educação básica deve formar e desenvolver o estudante em toda a sua globalidade, singularidade e diversidade, logo a Educação Integral insere-se nesse contexto distante de qualquer tentativa reducionista. Ela é uma bandeira e um horizonte a ser trilhado e exige uma ontologia social que

pressupõe uma nova compreensão da história, da política, da cultura, da escola, da Educação e, sobretudo, do ser humano e suas dimensões. A Educação Integral nesse contexto tem uma pluralidade de significados e assume vários contornos e responsabilidades, que em muitos momentos não estão contemplados na modalidade Não Integral. Segundo Araújo e Quaresma (2021, p. 9), a Educação Integral tem a função e possibilidade de “manter o aluno mais tempo dentro da escola ou em atividades na comunidade escolar, no contraturno, porém melhor acompanhado, melhor alimentado e melhor cuidado, procurando estimulá-lo a realizar outras aprendizagens fundamentais para a sua formação plena (integral) como cidadão de direitos”.

4. Currículo-Mandala da Escola Municipal Polo de Educação Integrada

A Escola Municipal Polo de Educação Integrada (EMPOEINT) fica na região do Barreiro, na cidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais. O local onde ela hoje se encontra tem muita história. Ali já foi a Fazenda Barreiro, que deu nome a essa região de Belo Horizonte, o Palácio dos Governadores, residência destinada ao descanso dos governadores de Minas Gerais e seus familiares, e, por último, deu lugar a uma unidade da extinta Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM).

Esta última instituição estigmatizou tanto o lugar que mesmo hoje é possível encontrar uma praça próxima à escola ainda conhecida como Praça da FEBEM. Por isso mesmo é muito significativa esta passagem: de uma instituição marcada pela privação de liberdade, abusos, maus tratos e violação de direitos de adolescentes e jovens a outra que tem como alicerce a garantia ao direito à educação para todos e a integralidade do sujeito. Em outras palavras, passa-se de uma prisão a um espaço educativo que abriga “múltiplas galáxias” (Llansol, 1999, p. 88).

O começo de tal passagem dá-se quando, em 2012, foi criado, pelo Governo do Estado de Minas Gerais, o POINT – Polo de Integração do Barreiro – com o propósito de ser um centro de referência para adolescentes e jovens onde se ofereceria atividades de esporte, lazer, cultura e qualificação profissional. Em agosto desse mesmo ano, o espaço foi cedido à prefeitura de Belo Horizonte e, por meio da Secretaria Municipal de Educação, foi criada a Escola Municipal Polo de Educação Integrada (EMPOEINT). No momento de sua criação, a instituição atendia somente estudantes do Programa Escola Integrada⁴ de diversas escolas da região.

Em 2017, a EMPOEINT abriu turmas para Educação de Jovens e Adultos (EJA), guiada não somente pelas políticas municipais da EJA, estabelecidas pelo município de Belo Horizonte, mas também por aquilo que se tornaria um referencial para a escola: a Educação Integral. Dessa maneira, a proposta pedagógica para EJA tratava das atividades vinculadas normalmente aos conteúdos e áreas de conhecimento, sempre com uma perspectiva interdisciplinar e contextualizada, mas também da oferta de atividades e vivências educativas vinculadas a saberes populares e conhecimentos diversificados. Em dezembro desse mesmo ano, a Escola Municipal POEINT é autorizada a oferecer Ensino Fundamental a partir do ano seguinte e o vínculo administrativo da EJA passa a ser da própria escola, isto é, ela não receberá mais estudantes de outras escolas parceiras. Dessa maneira nasce a Escola Municipal Polo de Educação Integrada da maneira que a conhecemos atualmente.

A escola, hoje, trabalha somente com o terceiro ciclo (sexto ao nono anos) e Educação de Jovens e Adultos. O que realmente parece ser o diferencial dessa escola é a sua proposta pedagógica focada na Educação Integral. Para alcançar essa finalidade, a escola elaborou seu projeto Político Pedagógico estruturado na figura circular de uma mandala, ilustrada na Figura 2, na qual o sujeito educando encontra-se em evidência, pois ele é o centro nevrálgico e o foco central de todas as ações da escola e dele emana toda sua proposta pedagógica.

⁴ O Programa Escola Integrada foi criado em 2007 e oferece atividades extracurriculares no contra-turno das Escolas Municipais de Belo Horizonte. Segundo o Caderno de Diretrizes dos Programas Escola Integrada, Escola Aberta e Escola nas Férias, o Escola Integrada “dialoga com conhecimentos, equipamentos e serviços disponíveis na comunidade. Por integrar diversos setores da sociedade, na 2interlocução cotidiana com os estudantes, possibilita a introdução de diferentes linguagens e formatos metodológicos no processo de escolarização. Pressupõe, ainda, a articulação de ações intersetoriais de diferentes esferas governamentais, com a incorporação das práticas culturais e sociais existentes em Belo Horizonte (Belo Horizonte, 2015, p. 9)

Figura 2. Mandala que estrutura a proposta pedagógica da Escola Municipal Polo de Educação Integrada.



Fonte: Escola Municipal Polo de Educação Integrada (Pedagógico EMPOEINT, 2019)

É por ter o foco no sujeito e uma visão sistêmica que nomeamos neste trabalho a proposta curricular da Escola Municipal Polo de Educação Integrada de currículo-mandala, pois ele tem como objetivo, segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, “a articulação e a interação dos conhecimentos escolares (referenciados nos conhecimentos acadêmicos e científicos) com os saberes e experiências da comunidade (sujeitos e território)” (p. 43).

A articulação e integração de saberes e experiências também tem a finalidade de construir uma proposta pedagógica que de fato faça sentido para o sujeito estudante – seja adolescente, jovem ou adulto. É nessa direção que a escola pode dizer que a estrutura de sua proposta curricular tece redes ao derrubar as paredes que impediam que os saberes e experiências dos sujeitos e da comunidade fizessem parte do ambiente escolar. Para isso, a escola derrubou, literalmente, as paredes das salas de aula para a construção de grandes salões onde professores e estudantes circulam, ensinam e aprendem com maior liberdade.

Se a proposta é fundamentada na educação integral do sujeito, ela, conseqüentemente, reforça suas várias dimensões – social, afetiva, cognitiva, corporal, cultural e estética –, pois os conteúdos programáticos não devem sobrepor às relações sociais e culturais dos sujeitos estudantes e, conseqüentemente, as possibilidades de novos saberes que daí podem emergir.

Por esse motivo, na organização do currículo-mandala, seu centro intitula-se “Dimensões do sujeito”, indicadas como dimensões da estética, da corporeidade, do afeto, da cultura e da cognição. A segunda volta, em cor amarela, intitulada “Intencionalidade pedagógica”, tem relação direta com os sentidos da aprendizagem que, na proposta, apontam para os seguintes campos: projeto de vida, participação, multiletramento, sociabilidade e criticidade. Para isso, tomam-se como base os referenciais curriculares nacionais e municipais, reconhecendo o direito à aprendizagem e o respeito aos variados ritmos de aprendizagem e expectativas dos estudantes.

A volta seguinte, de cor roxa, indica as modalidades de ensino trabalhadas – Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Em vermelho, temos as “Áreas do conhecimento”, distribuídas em “Códigos e Linguagens”, que englobam os conteúdos de língua portuguesa, língua inglesa, arte e educação física; “Ciências da Natureza e Matemática”, com os conteúdos de ciências e matemática; e “Ciências humanas”, com história e geografia.

Em verde, há “Os saberes comunitários e da experiência”, nos quais são trabalhados saberes advindos dos seguintes campos: modos de vida, lugares e territórios, movimentos sociais, organizações políticas, expressões culturais e festas e

celebrações. Tudo isso articulado a partir de cinco “Eixos integradores”, em laranja, que se apresentam como eixos curriculares cuja função é a de articular as áreas de conhecimento, a partir do trabalho desenvolvido por meio de roteiros temáticos. São eles: identidade e diversidade; memória e patrimônio; bem-viver – corpo e saúde; tecnologia e comunicação; e espaço e território.

Arrematando o currículo-mandala, temos, em azul, as “Estratégias educativas” que nada mais são que as atividades pedagógicas desenvolvidas com os estudantes ao longo da semana, que ajudam na ruptura da exclusividade das aulas expositivas e da sala de aula como elementos da troca de saberes. As estratégias organizam-se a partir de roteiros de atividades, atividades autônomas, rodas de conversa, projetos de trabalho, personalização e orientação de estudos.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola,

a organização dos estudantes será majoritariamente em coletivos de trabalhos em grupo por meio de roteiros de atividades por área de conhecimento. Não haverá um horário fragmentado em disciplinas. Os conteúdos dos componentes curriculares estarão integrados por temas específicos e alinhados aos eixos integradores (Matos, *et al.*, 2017, s/p).

Dessa maneira, ao invés do estudante encontrar os saberes aprisionados em caixas, que por muito tempo denominamos de “disciplinas”, e que faziam para eles pouco ou nenhum sentido, ele se depara com um percurso no qual encontrará saberes em conexão, isto é, ele mesmo construirá as conexões entre os saberes que mais lhe farão sentido e darão sentido para sua vida pessoal e também na sua formação enquanto sujeito social. Esse percurso pelo qual o estudante caminha e constrói seus próprios conhecimentos foi organizado pela escola conforme o ilustrado na Figura 3 (Ensino Fundamental) e Figura 4 (Educação de Jovens e Adultos).

Figura 3. Percurso semanal do estudante do Ensino Fundamental Integral.

PERCURSO SEMANAL DO ESTUDANTE Ensino Fundamental em Tempo Integral

Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
1ª Manhã 8:00 às 9:45	ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS (TUTORIA)	VIVÊNCIAS EDUCATIVAS	RODA DE CONVERSA	VIVÊNCIAS EDUCATIVAS	ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS (TUTORIA)
Lanche da manhã 9:45 às 10:15					
2ª Manhã 10:15 às 12:00	ÁREA DO CONHECIMENTO	ÁREA DO CONHECIMENTO	ÁREA DO CONHECIMENTO	ÁREA DO CONHECIMENTO	ÁREA DO CONHECIMENTO
Almoço 12:00 às 13:00					
3ª Manhã 13:00 às 14:45	VIVÊNCIAS EDUCATIVAS	ÁREA DO CONHECIMENTO (ATIVIDADE FÍSICA)	VIVÊNCIAS EDUCATIVAS	ÁREA DO CONHECIMENTO	ÁREA DO CONHECIMENTO
Lanche da tarde 14:45 às 15:15					
4ª Manhã 15:15 às 17:00	CONEXÃO DOS SABERES	ATIVIDADES AUTÔNOMAS	ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS (TUTORIA)	CONEXÃO DOS SABERES	VIVÊNCIAS EDUCATIVAS

Fonte: Proposta Pedagógica – Escola Municipal Polo de Educação Integrada (2017).

Figura 4. Percurso semanal - EJA (Professores / estudantes).

PERCURSO SEMANAL – EJA PROFESSORES / ESTUDANTES Modelo 01

Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
1º Tempo	CIÊNCIAS HUMANAS	LINGUAGENS E CÓDIGOS	ORIENTAÇÃO DE ESTUDOS	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA	FORMAÇÃO DOS EDUCADORES DA EJA
	INTERVALO				
2º Tempo	VIVÊNCIAS EDUCATIVAS (Oficinas)	LINGUAGENS E CÓDIGOS	VIVÊNCIAS EDUCATIVAS (Oficinas)	RODAS DE CONVERSA (Todas as turmas do turno)	
	PLANEJAMENTO INDIVIDUAL E/OU COLETIVO DOS EDUCADORES				

Fonte: Proposta Pedagógica – Escola Municipal Polo de Educação Integrada (2017).

A proposta do currículo-mandala da EMPOEINT concebe muito bem a ideia de Educação Integral justamente por estar atrelada às dimensões humanas, como pode-se perceber nessa organização dos percursos semanais para o estudante. Neles, além dos conteúdos acadêmicos, o estudante, tanto da EJA quanto do Ensino Fundamental, depara-se com estas quatro estações que, na verdade, são estratégias educativas que colocarão a Educação Integral no centro da formação dos sujeitos estudantes dessa instituição: vivências educativas, conexão dos saberes, rodas de conversas, orientação de estudos (tutoria) e salão do saber.

Sobre elas podemos dizer o seguinte: a) as vivências educativas são oficinas nas áreas da arte, cultura, esporte e lazer, desenvolvidas por monitores, agentes culturais e bolsistas extensionistas e concebidas com relação às áreas do conhecimento e são de livre escolha dos estudantes; b) a conexão dos saberes são oficinas desenvolvidas por professores e monitores com o objetivo de criar conexões entre os saberes acadêmicos e os comunitários; c) as rodas de conversa são reuniões semanais, que podem ser com pequenos ou grandes grupos (assembleias) e têm como objetivo a construção de um espaço de escuta ativa de todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar e também de acolher suas propostas para a escola; d) a orientação de estudos (tutoria) constitui-se por grupos de no máximo 15 estudantes, acompanhados por um professor (tutor) com o objetivo garantir uma relação mais direta entre estudantes e professores, e nesse espaço cada estudante é visto como único, ou seja, com interesses, potencialidades, dificuldades e talentos próprios; e) o salão do saber é um grande salão, substituto das tradicionais salas de aula, onde os estudantes dos sextos aos nonos anos são agrupados em grupos de quatro para a realização dos roteiros de estudos elaborados pelos educadores da escola, nos quais os conteúdos estão articulados por eixos transversais e temas integradores.

5. Discutindo: O que Esse Currículo-Mandala Pode Indicar para a Educação?

Segundo o pedagogo Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia do oprimido*, “o diálogo é uma exigência existencial” (Freire, 2018b, p. 109). Partindo dessa afirmação, podemos pensar que uma educação que não tenha como alicerce o diálogo, visto pelo autor, como o que nos faz existir, não cumpriria sua função. Um processo de ensino-aprendizagem de qualidade é fundamentalmente sustentado pelo diálogo e, para que isso aconteça, é preciso que a construção dos saberes seja pautada pelo

encontro de ideias, culturas e formas de ver o mundo que, por vezes, entram em conflito, caso contrário a escola tornar-se-ia um depósito de ideias, como assinala Freire,

se ele [o diálogo] é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (2018b, p. 109).

Nessa perspectiva, a função do educador, dentro da proposta do currículo-mandala da Escola Municipal Polo de Educação Integrada, não é a de deter um saber e repassá-lo para seus alunos no intuito de moldá-los para o convívio social, mas a de fazer os estudantes questionarem a sociedade e suas mazelas, a partir de suas próprias experiências. Nesse sentido, o profissional de educação da EMPOEINT vai ao encontro da concepção de educador, segundo o pensamento freiriano: “[o educador] não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (Freire, 2018a, p. 28).

Dessa maneira, no currículo-mandala da EMPOEINT, a docência ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, pois, fundada no sujeito, seu alvo é a diferença, a multiplicidade de saberes que funda os sujeitos estudantes. Assim, quando essa instituição propõe e executa sua proposta curricular, ela compreende que sua função não é a de reforçar a posição dos estudantes como objeto em relação à sociedade, mas de sujeitos da história, pois leva à risca esta premissa de Freire: “sua presença [dos estudantes] no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história” (Freire, 2018a, p. 53). Nesse sentido, de consumidores de conteúdos, que muitas vezes não fazem muito sentido para eles, os estudantes da EMPOEINT passam a ser produtores de seus próprios conteúdos que refletem a cultura e o pensamento das comunidades de onde veem e que os afetam desde sempre. Em última instância, esses estudantes podem até mesmo transformar suas comunidades. Afinal, é também Paulo Freire quem diz: “educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 2018b, p. 87).

Ainda na direção do diálogo e do encontro, os processos pedagógicos, para Paulo Freire não coadunam com nenhuma forma de discriminação, preconceito, intolerância, ou seja, qualquer pensamento que exclua a diferença e a diversidade não pode ter lugar nos processos escolares. Racismo, misoginia, homofobia e qualquer outro tipo de discriminação devem ser discutidos e combatidos no ambiente escolar. Afinal,

Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las, e se não as escuto, não posso falar com elas, mas a elas, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo entendê-las. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso escutá-lo ou escutá-la (Freire, 2018a, p. 118).

A escuta é essencial para a construção de saberes. O ensino e a aprendizagem estão intrinsecamente ligados ao ato de escutar. É a partir dele que os educandos podem conhecer o sujeito com quem encontra em sala de aula. É escutando-o que ele saberá de onde vem, o que pensa, o que sonha, aonde quer chegar esses estudantes. Através dessa escuta, chega-se à outra palavra muito importante para o processo de ensino e aprendizagem: empatia.

Empatia é, muitas vezes, rapidamente definida pela capacidade de se colocar no lugar do outro. No entanto, colocarmos no lugar do outro, trata-se ainda de um “eu”, detentor de um saber, que fala e assim corre-se o risco de promover a anulação do outro. Pensando com Paulo Freire, a empatia tem menos a ver como um “colocar-se no lugar do outro” e mais com um “estar com o outro”, “colocar-se ao lado do outro”, fazer companhia, sustentando assim a diferença. Dessa forma, um currículo-mandala, como o construído pela Escola Municipal Polo de Educação Integrada, que toma o sujeito como ponto de partida de suas ações, compartilha do mesmo pressuposto freiriano de que “a educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B,

mas de A com B, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2018b, p. 116), o que nos leva à seguinte constatação: “estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros” (Freire, 2018a, p. 57)

Nessa direção, se a educação, para Paulo Freire, é pautada nas experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, denominadas por ele como “experiências respeitadas da liberdade” (Freire, 2018a, p. 105), pode-se dizer que a proposta curricular da EMPOEINT enquadra-se em sua perspectiva do fazer pedagógico, pois o diálogo, o encontro, a escuta e a empatia são formas de acolher o outro, ou seja, de acolher a diferença. É nesse sentido que o currículo-mandala da Escola Municipal Polo de Educação Integrada prima por uma educação integral, porque além de abordar o sujeito em sua integralidade, ele pressupõe também certa integração da instituição com os saberes que compõem aquela comunidade onde está inserida.

Para garantir essa educação integral, o currículo-mandala deve estimular a construção de um pensamento aberto à diversidade de formas de concepção de mundo. Assim, esta acaba por ser uma de suas funções: garantir a abertura do pensamento e a libertação de todo e qualquer discurso totalizador e moralizante que fixe o saber como único e, conseqüentemente, imobilize todos e todas que pensam e vivem diferente dele. E isso não se dá sem alguma resistência, sem algum atrito. Sobre esse caráter de resistência inerente a uma proposta curricular que prioriza o sujeito e, conseqüentemente, a diferença, Cortazza e Tadeu afirmam que um currículo deve deixar de perguntar “o que é” e passar para a questão “o que faz que seja o que é?”, ou seja, “buscar, antes, o impulso, o desejo, o motivo que faz com que as coisas tenham o sentido que têm do que sua essência, sua origem ou o seu fundamento último. No lugar de uma ontologia, uma ciência das forças” (Corazza & Tadeu, 2003, p. 49).

São desses encontros de forças, por vezes antagônicas, que o currículo-mandala, tomando a pluralidade dos sujeitos como matéria básica, estrutura-se. É nesse sentido que a Escola Municipal Polo de Educação Integrada pode dizer que sua proposta curricular foca na educação integral do sujeito, pois não concebe o sujeito estudante como um receptáculo vazio que deva ser preenchido com saberes que muitas vezes não lhe dizem respeito, mas como linhas de força (Deleuze & Parnet, 1998, p. 142) contínuas, descontínuas, de fuga, leves, curvas, fragmentadas, a garantir o campo de luta em torno do conhecimento (Paraízo, 2019, p. 3).

É porque a EMPOEINT toma a educação integral do sujeito como seu centro nevrálgico que seu currículo-mandala não se alicerça sobre uma estrutura rígida, mas mutante e fugidia, pois é a flexibilidade – e não a rigidez – o que pode garantir com que o sujeito estudante não veja mais a escola como um lugar onde se conta somente uma versão da história do Brasil que conta que somos uma “mistura entre índios, negros e brancos, de como éramos felizes, de como nosso país era abençoado... [...] histórias fantasiosas e enfadonhas sobre os heróis bandeirantes, depois militares, as heranças dos portugueses e outros assuntos que não nos dizia muita coisa” (Junior, 2019, p. 97).

6. Considerações Finais

O currículo-mandala da Escola Municipal Polo de Educação Integrada, busca, em suma, com que o estudante não tome mais a escola como um fardo, mas como um lugar vivo, em constante transformação, onde ele pode encontrar saberes que lhe façam algum sentido. Em outras palavras, o currículo-mandala permite que o estudante encontre na escola uma passagem, uma via sem fim de construção e desconstrução de saberes, tomando como método o movimento trazido no título deste trabalho: derrubar paredes, tecer redes.

Diante disto, percebe-se que o objetivo da análise qualitativa documental da proposta curricular da Escola Municipal Polo de Educação Integrada (EMPOEINT), situada no município de Belo Horizonte, em Minas Gerais, foi alcançado. De fato, após análise detalhada dos documentos da escola, em consonância com a legislação que se têm sobre Educação Integral e com o pensamento teórico, mais moderno, sobre essa proposta de educação, a escola coloca como ponto de partida e no centro da roda, o sujeito e suas nuances e, sendo assim, mira na sua formação integral e na perspectiva da educação integral, proposta e

necessária para o século XXI. De acordo aos documentos, o ponto fulcral da proposta curricular da EMPOEINT está na emancipação do sujeito, somando “instrução escolar a integração social” (Resende, Hilário & Nascimento, 2020, p. 3).

Ao finalizar esse artigo, sabendo-se da imensa proporção do Brasil, com diversas regiões e especificidades plurais, certamente, os desafios para a implantação da Educação Integral, realmente “integral”, são de uma responsabilidade educativa pautadas em enfrentamentos sociais e como bem postula Freire, “no verbo esperar e não no verbo esperar”.

Como sugestão, para superar a ideia de Educação Integral, apenas, como sinônimo de ampliação de tempo, sugere-se o estudo da implantação e desenvolvimento das propostas curriculares de outras instituições escolares, proponentes da Educação Integral. É importante e imperativo que todos compreendam, sem equívocos, que uma, dentre as várias estratégias da Educação Integral, é derrubar paredes e tecer redes de saberes e sociabilidades. Para quem acredita no poder emancipador do sujeito, proposto pela Educação Integral, este trabalho, juntamente com outros, que dialogam neste sentido, pode contribuir para este entendimento.

Referências

- Araújo, D. P., & Quaresma, E. S. A. (2021). The More Education Program as a Comprehensive Education Policy: A literature review. *Research, Society and Development*, 10(8), e43710817093. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i8.17093>
- Brasil (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Brasil. (2010). Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm.
- Brasil. (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm.
- Brasil (2016). *Programa Novo Mais Educação: Documento Orientador (Versão I)*. <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2016-pdf/53061-novo-mais-educacao-documento-orientador-pdf/file>.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf.
- Carlini, H. (2012). A construção dos centros integrados em Americana e Santa Bárbara D'Oeste. In: Moll, J. et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso.
- Carvalho, I. E. (1969). Prefácio. In: Éboli, T. *Uma experiência de Educação Integral*. Fundação Getúlio Vargas.
- Corazza, S. M., & Tadeu, T. (2003). *Composições*. Autêntica.
- Costa, C. B., & Munhoz, A. V. (2014). Genealogia e imoralidade: o currículo entre experimentações nômades e estratificações sedentárias. *Revista Linhas*, 15(29), 423-437.
- Deleuze, G., & Parnet, C. (1998). *Diálogos*. Escuta.
- Freire, P. (2018a) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2018b). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Gadotti, M. (1999). *Histórias das Ideias Pedagógicas*. Ática.
- Godoy, A. S. (1995) Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Rev. adm. empres.*, 35(3), 20-29.
- Junior, I. V. (2019). *Torto arado*. Todavia.
- Llansol, M. G. (1999). *O livro das comunidades*. Relógio D'Água.
- Matos, et al. (2017). *Proposta pedagógica da Escola Municipal Polo de Educação Integrada*. Seduc MG.
- Moll, J. (2008). *Caderno Educação Integral: Série Mais Educação*. MEC, SECAD.
- Paraizo, M. A. (2019). O currículo entre o que fizeram e o que queremos fazer de nós mesmos: efeitos das disputas entre conhecimentos e opiniões. *Revista e-Curriculum*, 17(4), 1414-1435. <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>.
- Pedagógico EMPOEINT. (2019). *Escola Municipal Polo de Educação Integrada POEINT BARREIRO – Organização do Trabalho na Escola (OTE)*. Seduc MG.

Resende, A. C. R., Hilário, F. S. da S., & Nascimento, D. L. do. (2020). Challenges for the promotion of Integral Education: experiences developed by cities in Rio de Janeiro. *Research, Society and Development*, 9(11), e36591110074. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i11.10074>

Ribeiro, D. (1995). Balanço crítico de uma experiência educacional. *Revista Carta: falas, reflexões e memórias*, 5(15), 17-24.

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. (2010). *Desafios da formação*: proposições curriculares do ensino fundamental – textos introdutórios – rede municipal de educação de Belo Horizonte. <https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/educacao/2021/textos-introductorios2012-revisado.pdf>.

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. (2015). *Caderno de diretrizes*: Programa Escola Integrada, Programa Escola Aberta e Programa Escola nas Férias. SMED BH.

Teixeira, A. (1959). Transcrição do discurso pronunciado em 1950 pelo Prof. Anísio Teixeira, quando da inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque), na Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 31(73), 78-84. www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/cccr.htm.