

A educação integral: uma experiência e reflexões a partir da pedagogia histórico-crítica

CLAUDINEI FRUTUOSO¹

ANTÔNIO CARLOS MACIEL²

Resumo

As políticas de educação integral, atualmente no Brasil, têm se amparado no Plano Nacional de Educação (PNE) recentemente aprovado e com prazo de dez anos para seu cumprimento. No entanto, há ainda um enorme abismo entre o que se tem como proposta de educação integral e sua implementação na prática. Nesse contexto, uma formação continuada pode auxiliar esse desafio. Contudo, são necessários mais recursos e formação, bem como saber de fato educar de forma integral para além da vulnerabilidade social e da violência. Uma educação integral só se consolida como tal concebendo a formação do indivíduo em sua plenitude, possibilitando ampliar suas potencialidades e habilidades (MACIEL, 2013). A partir dessa perspectiva, o objetivo deste artigo é mostrar como a pedagogia histórico-crítica enquanto concepção basilar na formação de professores possibilita uma mudança da prática educativa. Para cumprir tal proposta, conduz-se um relato de experiência no campo da formação de professores. Essa experiência ocorreu em um curso de extensão executado pelo grupo de pesquisa “Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação e Sustentabilidade da Fundação Universidade Federal de Rondônia (CIEPES/UNIR)”. Este estudo, a partir da primeira etapa, traz uma contextualização-base da pedagogia histórico-crítica e a importância do seguimento de uma concepção pedagógica pelo professor, o qual tem se perdido em meio ao ecletismo que permeia as chamadas pedagogias do “aprender a aprender”, além do descaso com a própria formação. A segunda etapa procurará relatar o passo a passo da experiência, bem como suas expectativas e desafios com resultados da aplicação de um Projeto de Desenvolvimento Didático-Pedagógico (PDDP), o qual funciona como interlocutor entre teoria e prática, fazendo com que o processo

de integração curricular proposto pela educação integral politécnica se consolide. Nesse sentido, o PDDP só tem sentido se embasado por uma corrente teórica que ilumine a atividade prática e a ela dê sentido. Por fim, a análise do texto se destaca pelos fatores epistemológicos, políticos e pedagógicos que implicaram na concretização dessa experiência de formação no âmbito da educação integral. Palavras-chave: Educação integral. Politécnico. Pedagogia histórico-crítica.

Abstract

Full time education policies, currently in Brazil, have supported the PNE recently approved and with a term of 10 years for compliance. However, there is still a huge gap between what has been proposed as comprehensive education and their implementation in practice. In this context, a continuing education can help this challenge, however, it is needed more resources and training as well as know actually educate fully, beyond the social vulnerability and violence. Comprehensive education is only consolidated as such conceiving the formation of the individual in its fullness, making it possible to expand their capabilities and skills (MACIEL, 2013). From this perspective, the objective of this work is to show how the historical-critical pedagogy, as a basic concept in teacher training enables a change of educational practice. To fulfill such a proposal leads to an account of experience in the field of teacher education. This experience occurred in an extension course run by the research group “Interdisciplinary Center of Studies and Research in Education and Sustainability-CIEPES/JOIN”. This study, from the first step, brings a PHC based context and the importance of following a pedagogical concept by the teacher, which has been lost amid the eclecticism that pervades pedagogies calls “learning to learn”, in addition to disregard for their own training. The second stage will seek to report the step-by-step experience as well as their expectations and challenges with implementation of the results of a “Didactic Development Project Pedagogic PDDP”. This project acts as intermediary between theory and practice, making the process of curriculum integration proposed by the Polytechnical comprehensive education is consolidated. In this way, the PDDP only makes sense if grounded by a theoretical current that illuminates the practical activity and gives it meaning. And finally, the analysis of the text stands out by epistemological, political and educational factors involved in achieving this training experience within the framework of comprehensive education.

Keywords: Full time education. Polytechnic. Historical-critical pedagogy.

Resumen

Las políticas de educación integral, actualmente en Brasil, han apoyado la PNE recientemente aprobado y con un plazo de 10 años para su cumplimiento. Sin embargo, todavía existe una gran brecha entre lo que se ha propuesto como una

educación integral y su aplicación en la práctica. En este contexto, la educación continua puede ayudar a este desafío, sin embargo, se necesitan más recursos y capacitación, así como conocimientos en realidad educar plenamente, más allá de la vulnerabilidad social y la violencia. La educación integral solamente se consolida como tal concebiendo la formación del individuo en su plenitud, lo que permite ampliar su capacidad y conocimientos (MACIEL, 2013). Desde esta perspectiva, el objetivo de este trabajo es mostrar cómo la pedagogía histórico-crítico, como concepto básico en la formación de profesores permite un cambio de la práctica educativa. Para cumplir dicha propuesta conduce a una cuenta de la experiencia en el campo de la formación docente. Esta experiencia se produjo en un curso de extensión dirigido por el grupo de investigación “Centro Interdisciplinario de Estudios e Investigación en Educación y Sostenibilidad-CIEPES/JOIN”. Este estudio, desde el primer paso, trae un contexto basado en la APS y la importancia de seguir un concepto pedagógico por parte del profesor, que se ha perdido en medio del eclecticismo que impregna pedagogías llamadas “aprender a aprender”, además de desprecio por su propia formación. La segunda etapa se tratará de informar de la experiencia paso a paso, así como sus expectativas y desafíos con la aplicación de los resultados de un “Desarrollo Didáctico Proyecto Pedagógico PDDP”. Este proyecto actúa como intermediario entre la teoría y la práctica, por lo que el proceso de integración curricular propuesto por la formación integral Politécnica se consolida. En este sentido, el PDDP sólo tiene sentido si basado por una corriente teórica que ilumina la actividad práctica y tiene sentido. Y finalmente, el análisis del texto se destaca por factores epistemológicos, políticos y educativos que participan en el logro de esta experiencia de formación en el marco de una educación integral.

Palabras clave: Educación integral. Politécnico. Pedagogía histórico-crítico.

Introdução

A condução das políticas de educação integral, no Brasil, tem amparo legal no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), documento que, recentemente, foi aprovado pelo Congresso Nacional e tem prazo de dez anos para seu cumprimento. No entanto, há ainda um enorme abismo entre o que foi planejado para a educação integral e o que se tem de concreto nesse seguimento educacional. Há inúmeras lacunas que se devem tanto à fragilidade do currículo quanto à implantação de uma metodologia-base para o tratamento do tema.

Nesse contexto, a formação continuada pode se propor como um caminho auxiliar para vencer esse desafio. Porém, não são só necessários

mais recursos e formação, mas também saber de fato educar de forma integral, pensando a educação por esse viés para além da vulnerabilidade social e da violência.

Concebe-se como educação integral o modelo educacional que visa desenvolver o indivíduo em sua plenitude, entendendo-se desenvolvimento pleno como o uso das capacidades cognitivas, físicas e a base tecnológica. Assim sendo, esse modelo de educação busca ampliar as potencialidades e as habilidades humanas (MACIEL, 2013; MARX; ENGELS, 2011).

O objetivo deste artigo é analisar a experiência vivida pelos pesquisadores no curso Proposta Curricular e Metodologia na Educação Integral. Na realização deste trabalho, os métodos utilizados foram o relato de experiência e a discussão teórica por meio da revisão bibliográfica. A primeira tem por objetivo expor o trabalho realizado, e a segunda, aprofundar os seus conceitos e as suas contribuições na formação inicial dos profissionais da educação básica, que atuam em escolas de “tempo integral”.

A partir dessa perspectiva, a proposta é demonstrar de que forma a pedagogia histórico-crítica enquanto concepção basilar de educação pode contribuir na formação de professores, possibilitando uma mudança da prática pedagógica. Destaca-se então o passo a passo da experiência e de suas expectativas e desafios, cotejados aos resultados da aplicação de um questionário direcionado aos profissionais da educação integral que participaram do curso Proposta Curricular e Metodologia para Educação Integral.

Por fim, a análise do texto se destaca pelos fatores epistemológicos, políticos e pedagógicos, que implicaram na concretização dessa experiência de formação no âmbito da educação integral.

Do desenvolvimento do curso Proposta Curricular e Metodologia para Educação Integral

No ano de 2014, o Ministério da Educação, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), ofereceu às escolas públicas brasileiras uma série de cursos de formação continuada que deveriam ser realizados em parceria com as instituições de ensino superior do país. Dentre os vários cursos, estão os que buscam aprimorar a área da alfabetização, da educação de jovens e adultos, da inclusão dos especiais e da educação integral.

As universidades repassaram as demandas aos grupos de pesquisa, os quais tiveram a responsabilidade pela montagem e pela preparação do material dessa formação. Na Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), coube ao Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação e Sustentabilidade (CIEPES) desenvolver o curso Proposta Curricular e Metodologia para Educação Integral, visto que ele atua na formação de professores desde o ano de 2011, com o Programa de Formação Continuada para Professores e Gestores da Educação dos Municípios de Ariquemes e Porto Velho.

O início do curso ocorreu nos dias 20 e 21 de novembro de 2014, no Centro Cultural da cidade de Monte Negro, em Rondônia, com duas palestras: a da Profa. Dra. Arminda Rachel Botelho Mourão (Universidade Federal do Amazonas), sob o tema “Desafios da Educação Integral na Amazônia”, e a do Prof. Dr. Ari Miguel Teixeira Ott, com a temática “A Formação Cultural de Rondônia e o Currículo da Educação Integral”.

Ocorreu também a apresentação da organização curricular e o calendário do curso “Proposta Curricular e Metodologia da Educação Integral” pelos membros da equipe, que apresentaram os principais módulos do curso. Contou ainda com a palestra do Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel, com o tema “A Proposta Metodológica do Projeto Burareiro em face dos Novos Desafios da Educação Integral em Rondônia”. Houve a participação de 60 pessoas, entre cursistas, ouvintes e palestrantes.

Dentre os profissionais da educação integral, que participaram do estudo, 55,6% atuavam como professores, 16,7%, como diretores, 16,7%, como coordenadores pedagógicos, 5,6%, como supervisores, e 5,6%, como merendeiros(as). Quanto à distribuição por município, seguiu-se da seguinte maneira: quatro (22,2%) de Cacaulândia (Rondônia), três (16,7%) de Campo Novo de Rondônia (Rondônia) e 11 (61,1%) de Monte Negro (Rondônia).

Os módulos foram assim distribuídos: Módulo I - Fundamentos da Educação Integral, que foi ministrado pelo Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel; Módulo II - Políticas Públicas para a Educação Integral, ministrado pelos Profs. Claudinei Frutuoso e Gedeli Ferrazzo, tendo como tema “Os Desafios Municipais frente às Políticas para a Educação Integral”; Módulo III - Currículo e Metodologia da Educação Integral, ministrado pelas Profas. Adriana M.C. Ranucci e Rosely Petri Sarmento; Módulo IV - com o tema “Experiências Curriculares e Metodologias da Educação Integral”.

Nesse encontro, os cursistas socializaram a temática escolhida para a elaboração do Projeto de Desenvolvimento Didático-Pedagógico (PDDP), com vistas à integração curricular. Os PDDPs foram analisados e discutidos pela equipe do curso com os participantes, o que acarretou um processo de reformulação de algumas temáticas abordadas nos PDDPs para a integração curricular.

O Módulo V - Projeto de Intervenção Pedagógica foi ministrado em dois encontros, com o tema “Planejamento para o Projeto de Intervenção Pedagógica” e “Integração Curricular no Teatro”. O seminário final contou com a apresentação do PDDP elaborado em cada escola e com duas palestras de encerramento: a da Profa. Anelisa Prazeres Veloso, sob o tema “Metodologias para o Desenvolvimento de uma Proposta Didático-Pedagógica na Educação Integral”, e a do Prof. Dr. Antônio Carlos Maciel, sobre a temática “Educação Integral: Pensar o Currículo, Experimentar Metodologias”.

A avaliação dos participantes foi positiva, pois foram unânimes em salientar a importância do curso para a formação de cada um, destacando a perspectiva inicial e a mudança do olhar sobre a educação integral. Relataram que é preciso dar continuidade à formação para que não se perca essa discussão e para que possam experimentar mais metodologias na educação integral. O curso, inicialmente, tinha como meta atender a 17 participantes, porém, no contato inicial, percebeu-se que a demanda seria maior e, assim, foram matriculadas 50 pessoas. Desse total, 42 chegaram ao final aprovados, que eram dos municípios de Cacaulândia, Monte Negro e Campo Novo de Rondônia, em sua maioria pertencentes às escolas municipais.

A organização didático-pedagógica do curso fomentou o reordenamento do planejamento escolar, tendo como instrumento a elaboração do PDDP, com vistas à integração curricular, o que possibilitou aos cursistas a elaboração e a aplicação de um planejamento curricular e didático comprometido com o pleno desenvolvimento do homem.

Faz-se premente, então, o reordenamento pedagógico dos espaços, dos conteúdos, do processo de ensino-aprendizagem e do planejamento, estabelecendo-se como condição fundante para uma proposta de educação integral, a qual visa à socialização dos conhecimentos historicamente sistematizados pelo gênero humano e seu desenvolvimento multilateral.

Contudo, apesar de o curso ter possibilitado o acesso a uma formação na qual o planejamento escolar propõe o rompimento com o modelo

cartesiano de pensar e de planejar a escola, esbarrou-se na fragilidade da formação inicial dos participantes, fundamentada em uma sobreposição do conhecimento tácito, para o qual:

O professor deixa de ser um mediador entre o aluno e o patrimônio intelectual mais elevado da humanidade, para ser meramente um organizador de atividades que promovam o que alguns chamam de negociação de significados construídos no cotidiano dos alunos. Mesmo quando os projetos surgidos nas atividades escolares demandem algum tipo de conhecimento proveniente dos campos da ciência, da arte ou da filosofia, o que articula os conhecimentos é o objetivo de formação de habilidades e competências requeridas pela prática cotidiana (DUARTE, 2008, p. 4).

Para tanto, constatou-se a necessidade de uma apropriação teórico-metodológica sólida por parte dos profissionais da escola no que diz respeito ao planejamento em conjunto, à integração curricular e à socialização dos conhecimentos clássicos enquanto função da escola, a qual permita o desenvolvimento multilateral dos educandos.

O planejamento político-pedagógico na educação integral: reflexões desde a pedagogia histórico-crítica

Como já anunciado, para garantir uma organização curricular e didática que potencialize a concretização da educação integral, exige-se um reordenamento pedagógico do planejamento escolar.

Compreende-se o planejamento como elemento-chave na construção de qualquer atividade humana, uma vez que o homem, por meio de suas faculdades, é capaz de planejar suas ações e executá-las com maestria. Dentre as atividades que requerem planejamento, o ato pedagógico se enquadra nesse campo, pois o encaminhamento do trabalho requer de quem o executa um conhecimento das fases e das metas que devem ser cumpridas.

Um planejamento que permita alcançar os objetivos e as metas deve se estruturar como base de tal intento. Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola privilegia essa ação ao elencá-la de forma ampla e participativa; é no PPP que todo o projeto idealizado toma forma e, verdadeiramente, acontece. No PPP, a escola define e planeja suas ações,

sua concepção, seu projeto de formação e como deseja atuar diante das mudanças da sociedade. Mas quando essas políticas e projetos não aparecem no PPP? O que deve ser feito?

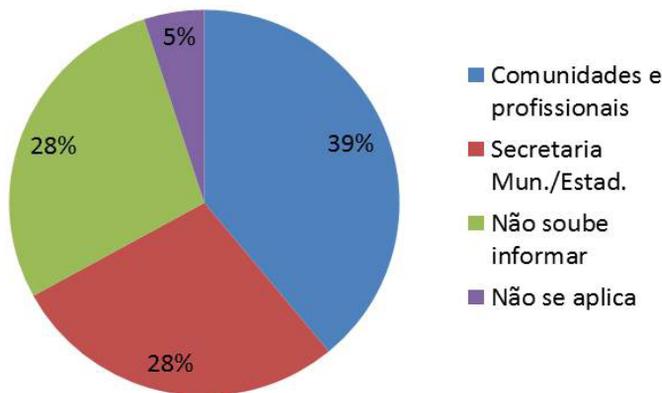
Há necessidade de agregar todos os projetos no PPP, pois este, por ser um dos documentos direcionadores da escola, permitirá constantemente uma avaliação do que está sendo efetivo e do que precisa ser melhorado. Um exemplo pode ser dado com o planejamento da educação integral: há inúmeras instituições escolares em que essa ação não aparece, ou, quando aparece, estabelece-se apenas na citação de um programa, o que ficou evidente durante a realização do curso Proposta Curricular e Metodologia para Educação Integral.

Muitas escolas, que atualmente integram o Programa Mais Educação, incluíram esse programa em seu PPP, mas não organizaram um currículo mínimo para atender à educação integral. Foi possível verificar essa situação ao aplicar um questionário com os participantes para que eles referissem como estava estruturada a educação integral em suas escolas.

Dentre as escolas pesquisadas, nota-se a discrepância, inicialmente, na relação de adesão. Conforme foi verificado, das escolas atendidas, 38,9% dos profissionais não souberam informar de quem era a decisão de implantar a educação integral em sua instituição. Ainda, outros 27,8% afirmaram que essa decisão partia da Secretaria de Educação, enquanto outros 27,8% disseram ter sido uma decisão da comunidade escolar e da equipe de profissionais da escola. Foi possível também encontrar resultados como “não se aplica a nenhuma situação anterior”, em um total de 5,6%, conforme pode ser visualizado no Gráfico 1.

É notório que esse programa tem uma área de atuação ampla, definindo seu currículo a partir dos chamados macrocampos. Falta, assim, definir um instrumental mínimo, uma base curricular, um norte, pois, do contrário, as ações se valerão apenas de atividades que pouco contribuirão para a formação integral do indivíduo. Dermeval Saviani (2008, p. 13) destaca que todo ato educativo é carregado de intencionalidade, acrescentando que: “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Daí a necessidade de se compreender como a escola planeja o seu trabalho e se o faz a partir de uma integração ou simplesmente como parte de um referencial curricular desarticulado.

Gráfico 1 – Decisão sobre a implantação de educação integral na escola.

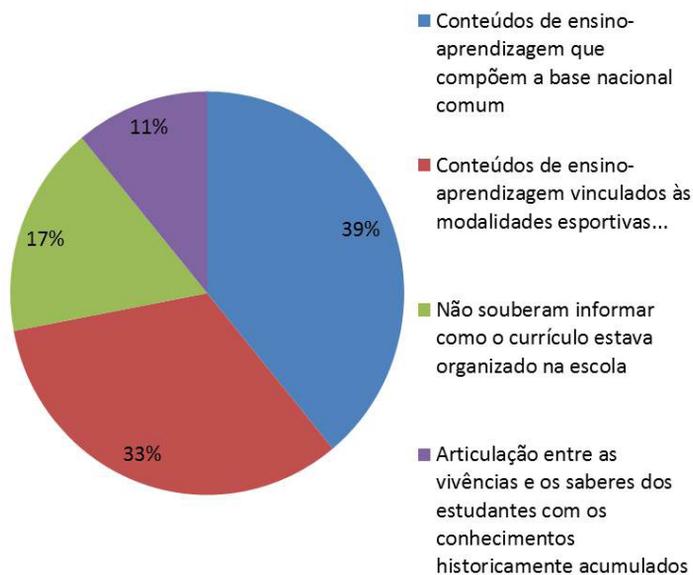


Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Nesse contexto, o questionamento ocorreu sobre o currículo, buscando compreender como este se organiza no interior da escola. As questões seguintes representam uma amostra, pois, quando questionados acerca de como estava organizado o currículo da escola, 39% responderam que era a partir dos conteúdos de ensino-aprendizagem que compõem a base nacional comum. Já para 33%, o currículo se organizava a partir dos conteúdos de ensino-aprendizagem vinculados às modalidades esportivas, artístico-culturais e tecnológicas, compostas pela base nacional comum e pela parte diversificada. Para 11%, a organização se dava a partir da articulação entre as vivências e os saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados, a fim de contribuir com conteúdos que tivessem alguma utilidade prática no cotidiano dos estudantes. Tem-se ainda um total de 17% que não souberam informar como o currículo estava organizado na escola (Gráfico 2).

Importante destacar que o currículo da escola é carregado de intencionalidades já em sua construção, podendo favorecer determinada classe ou não. Nesse sentido, há currículos que visam apenas reproduzir ações programadas. Para Menezes (2009, p. 209), “o currículo traduz intenções, e seria ingênuo não perceber sua utilização como instrumento nas relações de poder”. Isso é possível verificar nas construções dos PPP, uma vez que são formulados e reformulados não levando em consideração aspectos para além dos relacionados à dominação.

Gráfico 2 – Organização do currículo nas escolas.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Vale salientar que o currículo parte de uma superestrutura maior, o Estado. Assim, é preciso, na base, não o reproduzir, mas modificá-lo, fazendo chegar àqueles que têm acesso a um ensino fragmentado e fundamentado na experiência, um ensino para além desta. Quanto a esse aspecto, o papel da escola na aplicação do currículo não está na sua pura aplicação, e sim na sua aproximação àqueles que o recebem, fazendo com que vejam o conhecimento não como algo alheio à sua realidade, mas como parte dela.

Ao falar sobre essa relação conhecimento-realidade-necessidade, Sarup (1986, p. 130) afirma que:

O conhecimento dos alunos é afastado deles ou para sermos mais precisos, o aluno dissocia o conhecimento de si mesmo, porque suas necessidades ou individualidades não são consideradas. Isso não é difícil de compreender porque o conhecimento não lhe pertencia, desde o início, mas lhe era fixado por outros.

Essa visão fragmentada tem se constituído na base do ensino brasileiro e foi percebida durante o transcorrer do curso Proposta Curricular e Metodologia para Educação Integral. Em grande parte, trata-se de um problema próprio dos sistemas de ensino que se preocupam mais com os aspectos quantitativos (números, tabelas, resultados de avaliações externas) do que com os aspectos qualitativos (formação humana, desenvolvimento integral, visão de homem).

Outro aspecto diz respeito às formas de avaliação contidas no planejamento. De um modo geral, a avaliação no planejamento educacional ocupa um espaço secundário, quando deveria ter papel central. O fato é que, conforme consta no Artigo 24, a avaliação na educação básica é organizada a partir de algumas regras comuns, como a partir da verificação do rendimento escolar:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito (BRASIL, 1996, p. 21-22).

Essas regras, de modo geral, são atribuídas ao trabalho do professor, não havendo uma definição clara da lei quanto à avaliação da instituição. O mesmo procedimento pode ser encontrado na Resolução nº 138/1999, do Conselho Estadual de Educação de Rondônia, a qual, no entanto, dá ênfase à avaliação muito mais em função da verificação da aprendizagem. Nesse modelo, a avaliação deixa a esmo aspectos importantes, como o domínio afetivo e psicomotor, valorizando, em tese, o domínio cognitivo (FERRAZ; BELHOT, 2010, p. 422-423).

Nesse sentido, propõe-se um modelo de planejamento do currículo da educação integral para além do atual, destacando-se os seguintes temas: a formação do time pedagógico e a definição de uma pedagogia; a realidade sociocultural e a definição do papel da escola; a definição de conhecimentos, saberes, valores e habilidades diante da realidade sociocultural e do papel da escola; o papel estratégico da coordenação pedagógica *versus*

a autonomia da escola; a integração curricular equipes/conhecimento e equipes/modalidades; o planejamento das prioridades para acompanhamento e avaliação.

Considerações finais

Para que a escola possa, realmente, ter condições de cumprir com sua função e socializar os conhecimentos historicamente sistematizados pelo gênero humano, torna-se imperativo um planejamento escolar da educação integral para além do atual. Nesse sentido, a educação integral deve pautar-se pela oferta de um ensino que forneça ao educando as condições necessárias para o desenvolvimento humano.

O tema aqui abordado, a educação integral, discutida em termos do seu planejamento, metodologia e currículo, além de permitir a aplicação de uma pedagogia, contribuiu diretamente com o trabalho do professor, que ora se encontra em uma encruzilhada teórico-metodológica. Nesse sentido, este trabalho no campo do planejamento da educação integral pela perspectiva crítica teve como eixo norteador a formação do time pedagógico e a definição de uma pedagogia, visto que a ideia do time pedagógico torna possível superar o *status quo*, já que esse time será influenciado por uma pedagogia orientadora da prática docente.

A realidade sociocultural e a definição do papel da escola são fatores fundamentais na definição de conhecimentos, saberes, valores e habilidades, mas que necessitam diretamente da interferência de um líder: o coordenador pedagógico, o que leva a destacar o papel estratégico da coordenação pedagógica *versus* autonomia da escola, uma vez que é o coordenador que acompanha o trabalho docente.

Esse coordenador da educação integral exerce papel diferente do exercido pelo atual coordenador pedagógico da escola pública, daí sua importância na formação do time pedagógico.

Além do processo de formação do time pedagógico, o papel do coordenador é também o de promover: a integração curricular equipes/conhecimento e equipes/modalidades e o planejamento das prioridades para acompanhamento e avaliação. Todos esses eixos norteadores facilitarão o trabalho pedagógico e auxiliarão na promoção da integração curricular e integração dos espaços de aprendizagem.

Recebido em: 27/04/2016
Revisado pelos autores em: 30/06/2016
Aprovado para publicação em: 11/08/2016

Notas

1 Mestre em Educação. Docente das Faculdades Associadas de Ariquemes de Rondônia. Professor da rede pública estadual de Rondônia. E-mail: frutuoso12@gmail.com

2 Doutor em Desenvolvimento Socioambiental. Docente do Mestrado em Educação da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Professor colaborador do Mestrado em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Professor visitante no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estadual Campinas (UNICAMP). Coordenador do Centro Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em Educação e Sustentabilidade (CIEPES) e do Programa de Formação Continuada para Professores e Gestores de Escolas de Educação Integral do Estado de Rondônia.

Referências

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Disponível em: <https://ips.ufba.br/sites/ips.ufba.br/files/2._lei_9394_lei_de_diretrizes_e_bases.pdf> . Acesso em: 3 dez. 2016.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

DUARTE, Newton. Pela superação do esfacelamento do currículo realizado pelas pedagogias relativistas. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES E COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, IV., 2008, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2008 Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/pela_superacao_esfacelamento_curriculo.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2014.

FERRAZ, Ana Paula; BELHOT, Renato. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431,

2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gp/v17n2/a15v17n2>>. Acesso em: 11 maio 2015.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. Campinas: Navegando, 2011.

MACIEL, Antônio. Fundamentos da educação integral politécnica. In: _____ et al. (Orgs.). **Gestão da educação integral politécnica: uma proposta para o Brasil**. Porto Velho: EDUFRO, 2013. p. 131-146.

MENEZES, Maria Aparecida. Currículo, formação e inclusão: alguns implicadores. In: FELDMANN, Marina (Org.). **Formação de professores e escola contemporânea**. São Paulo: Editora Senac, 2009. p. 201-220.

SARUP, Madan. **Marxismo e educação: abordagem fenomenológica e marxista da educação**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.