

# Currículo da educação integral na perspectiva emancipadora<sup>1</sup>

**PAULO ROBERTO PADILHA<sup>2</sup>**

**SHEILA CECCON<sup>3</sup>**

**ÂNGELA ANTUNES<sup>4</sup>**

## **RESUMO**

O artigo aponta a dificuldade de incorporação dos saberes da cultura popular ao processo educativo desenvolvido nas escolas, prática fundamental na perspectiva da educação integral, e propõe a elaboração participativa de um projeto eco-político-pedagógico que traduza saberes e sonhos. Nessa perspectiva, o texto promove reflexão sobre quatro características marcantes do currículo da educação integral: ter sempre uma visão aproximativa da totalidade das ações propostas nos processos educativos, considerando a complexidade dos mesmos; valorizar o trabalho interdisciplinar e emancipador; não partir das disciplinas, mas das pessoas, dos coletivos humanos e das relações que eles estabelecem entre si e com o mundo e; por fim, iniciar o trabalho pelo reconhecimento das histórias de vida, das culturas e das identidades dos envolvidos(as).

## **PALAVRAS-CHAVE**

Educação integral, currículo, pedagogia freiriana

---

1. Artigo extraído do livro de mesmo nome (que está no prelo), escrito a partir das experiências prático-teóricas de autores do Instituto Paulo Freire, combinando Educação Integral, currículo intertranscultural, ecopedagogia e educação para a cidadania planetária.

2. Paulo Roberto Padilha é pedagogo, músico, mestre e doutor em Educação pela FEUSP. Diretor Pedagógico do Instituto Paulo Freire. Contato: (padilha@paulofreire.org).

3. Sheila Cecon é Engenheira Agrônoma e mestre em Ensino e História de Ciências da Terra pela UNICAMP. Coordenadora da UNIFREIRE e da Casa da Cidadania Planetária, do Instituto Paulo Freire. Contato: (sheila@paulofreire.org).

4. Ângela Antunes é pedagoga, licenciada em Letras, mestre e doutora em Educação pela FEUSP. Diretora Pedagógica do Instituto Paulo Freire. Contato: (angela@paulofreire.org).

## **ABSTRACT**

The article points out the difficulty of incorporation of popular cultural knowledges to the educational process developed in schools, fundamental practice in integral educational perspective, and proposes the participative elaboration of an ecological political and pedagogical project that may translate knowledges and dreams. In this perspective, the text promotes reflection over four outstanding characteristics of the integral educational curriculum: always have an approximative vision over the totality of actions proposed in the educational processes, considering the complexity of the same ones; to give more value to the interdisciplinary and emancipating work; not to start from the disciplines but from the people, from the human collective and the relations that they establish among them and with the world and, finally, to start the work by recognizing the life histories, from the cultures and the identities of those who are involved.

## **KEYWORD**

Integral education, curriculum, freirean pedagogy

*Alguma coisa acontece na educação  
Que só quando cruzo experiência e a fundamentação  
É que quando estudei por aqui eu nada aprendi  
Da dura história oculta nas nossas cartilhas  
Da desesperança completa, das ideologias  
Ainda não havia como admitir a nossa incompleta formação  
Alguma coisa acontece na educação  
Que só quando cruzo experiência e a fundamentação<sup>5</sup>*

No trecho em epígrafe, destaca-se uma educação inseparável da vida, da experiência e, portanto, da arte, da cultura e da alegria de ensinar e aprender. A letra sugere a possibilidade de uma educação integral que procura criar interações em nossas práticas cotidianas, entre arte e ciência, razão e emoção, escola e comunidade, espaços e tempos, realidade e utopia, teoria e prática, superando estas e outras dicotomias históricas.

Professores e alunos, escolas e comunidades, acumulam aprendizagens significativas e participam de diferentes projetos sociais, culturais, educacionais, esportivos, de lazer, políticos, entre outros. No entanto, principalmente no âmbito da educação escolar, mesmo considerando os significativos e recentes esforços em todos os níveis e modalidades educacionais no Brasil, ainda se observa grande dificuldade em incorporar ao currículo da escola tais aprendizagens e se construir pontes entre elas. Esta dificuldade é ainda mais verdadeira quando se trata de aprender com a cultura popular e com as iniciativas das próprias comunidades e municipalidades às quais pertencem. Daí a necessidade da elaboração coletiva de um planejamento dialógico, que resulte num projeto eco-político-pedagógico, associado ao Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) da escola, que traduza estes saberes, sonhos, esperanças, certezas e incertezas.

Já existem significativas caminhadas na direção acima esboçada, como por exemplo quando se propõe e se trabalha forte para garantir processos de Educação Integral em termos de debate nacional ou quando se dá importância a temas como qualidade da educação; currículo; aprendizagem; relação escola-comunidade; trabalhadores em educação; papel do poder público; da sociedade civil e das redes socioeducativas; gestão intersetorial no território e elaboração de propostas pedagógicas de Educação Integral.<sup>6</sup>

Nossa reflexão pretende contribuir para que se dê ainda mais concretude ao que temos chamado de Educação Integral em sua composição e em suas características específicas, mas integrada ao currículo escolar e ao currículo que a própria escola constrói quando trabalha nessa perspectiva. Desta forma juntamos experiências e reflexões, ampliando os esforços já existentes para que os nossos alunos e alunas possam se descobrir pesquisadores, transformar os próprios valores e terem

---

5. Trecho da paródia de Paulo Roberto Padilha para a música "Sampa", de Caetano Veloso, (PADILHA, 2007; 2012).

6. Como tem sido proposto Programa Mais Educação, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e pela Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação.

aprendizagens mais significativas, com uma vida mais feliz, saudável, plena de direitos, de dignidade e responsabilidades.

## 1. EDUCAÇÃO INTEGRAL

Estamos sempre aprendendo e ensinando, educando e nos educando. Dependendo de como entendermos cada uma dessas dimensões e de como organizamos os processos formativos - com maior ou menor interação entre elas - teremos processos e resultados educacionais diferenciados.

Se educamos sem dialogar com os saberes e experiências que nossos alunos e alunas trazem para a escola, estaremos contribuindo para dificultar as suas aprendizagens e aumentar os índices de exclusão escolar; inviabilizando a inclusão educacional, cultural, social e política; dificultando a superação da desigualdade social, da violência que hoje ganha fôlego na sociedade mundial e a manutenção e conquista de novos direitos sociais, culturais, econômicos e políticos. Uma das maneiras de enfrentar estes desafios é investirmos mais tempo e energia - com rigor, seriedade e sempre com muita música e alegria - no que temos chamado de Educação Integral. Isso pode ser feito tanto no cotidiano de nossas atividades escolares e comunitárias como no âmbito da participação e acompanhamento das diferentes políticas públicas em nossa sociedade.

A Educação Integral é um conceito complexo e amplo que, de certa forma, já está previsto no artigo 34 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, quando esta se refere à progressão ampliada da permanência do aluno na escola, bem como no parágrafo 5.º do seu artigo 87, onde se previu que seriam “conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral”. Esta temática tem sido discutida há algumas décadas<sup>7</sup> e não se restringe ao significado de horário ou tempo integral, que acontece quando o aluno passa mais tempo dentro ou fora da escola, com acompanhamento, melhor alimentado e cuidado.

A Educação Integral incorpora, mas não se confunde com horário integral. Isso porque ela procura associar o processo educacional a uma concepção de conhecimento e de formação humana que garanta o acesso e a permanência da criança na escola com qualidade sociocultural e socioambiental. Isso significa educar para a inclusão no seu mais amplo significado, e não uma inclusão já institucionalizada que, na verdade, burocratiza tudo, até mesmo os mecanismos de acesso e permanência das crianças na escola, esquecendo-se, por exemplo, de incluir entre as suas prioridades aqueles que ainda não são atendidos pela educação pública.

Em nosso entendimento a Educação Integral cria novos espaços e tempos para vivências sociais, culturais e ambientais voltadas para:

---

7. A propósito, ver as seguintes publicações: PARO, FERRETTI et al, 1988; FORTUNATI, 2006 e CADERNOS CENPEC, 2006. Ver também livro de Moacir Gadotti, intitulado Educação Integral no Brasil: inovações em processo (São Paulo, ED, L., 2009).

1. Trabalhar pelo atendimento e pelo desenvolvimento integral do educando nos aspectos biológicos, psicológicos, cognitivos, comportamentais, afetivos, relacionais, valorativos, sexuais, éticos, estéticos, criativos, artísticos, ambientais, políticos, tecnológicos e profissionais: em síntese, conhecer-pensar-criar-fazer-ser. A organização da comunidade numa perspectiva colaborativa e não apenas competitiva; respeitosa e valorizadora da diversidade étnica, racial, de gênero, geracional e cultural, que procura desconstruir as categorias excludentes étnicas. O incentivo e a difusão de experiências e vivências que valorizem os “ciclos de vida” da infância, da pré-adolescência, da adolescência e de todas as idades; para o exercício dos direitos de cidadania e do usufruto dos direitos constitucionalmente previstos.
2. Os processos educacionais, culturais e ambientais que visam a formação humana com base nas diferentes e multidimensionais manifestações do conhecimento, dos saberes e das aprendizagens das pessoas.

É também característica da Educação Integral a valorização das redes de aprendizagens, dos múltiplos espaços em que a educação acontece; o que viabiliza, por exemplo, a abertura da escola à sua comunidade local e também ao que acontece em todo o planeta. Ela depende, naturalmente, de um projeto coletivo bem elaborado, que saiba aproximar cuidadosamente Estado e sociedade civil, o que depende de decisão democrática, de arregaçar as mangas, de criticar e de sempre acreditar que o que fazemos na educação e na sociedade em que vivemos pode ser sempre melhor realizado.

Valorizar cada sujeito desse processo também é fundamental, de forma que alunos, familiares, professores, coordenadores e diretores escolares, funcionários das unidades educacionais envolvidas e das instâncias governamentais participantes – além de toda a organização da sociedade civil (movimentos sociais, igrejas, sindicatos, clubes, bibliotecas, teatros etc) - saibam exatamente o que está para acontecer na educação da cidade. Por isso, a comunicação, a transparência e a veiculação de informação de todos os lados é exigência inicial para dar visibilidade tanto ao que se pretende fazer quanto ao que já foi feito, até porque se as pessoas e instituições não sabem o que está acontecendo como podem se associar e defender algum projeto? A comunicação é essencialmente educativa.

Trabalhar com a formação continuada dos sujeitos para viabilizar a Educação Integral é outra exigência desse processo, e para isso deve-se compor uma verdadeira sinfonia em torno do projeto que se quer construir, já que, assim como uma orquestra precisa depende de vários músicos, maestros e instrumentos a Educação Integral precisa de recursos e condições humanas, financeiras e materiais concretas.

Educar integralmente significa, portanto, educar para garantir direitos e contribuir para a promoção de todas as formas de inclusão. Temos quase sempre pensado e trabalhado na perspectiva dos oprimidos, visando a não exclusão e a superação da expulsão das pessoas que, direta ou indiretamente, já estão inseridas nos processos e nos projetos participativos, mas isso não basta. Ir além disso significa trabalhar

também pela inclusão (em todos os sentidos) das crianças, jovens, adolescentes e dos adultos que estão fora da escola, que não estão matriculados nas instituições oficiais de ensino nem, tampouco, nos processos educacionais não formais.

## 2. EDUCAÇÃO INTEGRAL E CURRÍCULO NA/DA ESCOLA

Para um processo de Educação Integral se exige uma organização curricular compatível com este tipo de proposta. Com isso, mesmo que sinteticamente, é necessário discutirmos o significado de currículo, bem como a sua complexidade.

Quando nos voltamos à discussão sobre currículo estamos no âmbito das decisões concernentes a quais conhecimentos devem ser ensinados, o que deve ser ensinado e por que ensinar este ou aquele conhecimento. Diríamos melhor: mais do que ensinar é necessário indagar o que deve ser aprendido e por que aprendê-lo.

Na prática educacional e no estudo das teorias do currículo, encontraremos análises que negam não só a atualidade, mas também a presença de algumas concepções chamadas “tradicionais”, como se elas, de repente, deixassem de exercer influência sobre nossa cultura, sobre nossas práticas e experiências. Isso é um equívoco. Portanto, quando estudamos o significado de currículo, estamos considerando a inevitável coexistência, positivamente conflituosa, das diferentes teorias do currículo, que vão aos poucos se transformando e mudando a prática curricular na escola. Na prática, este conflito se traduz, por exemplo, no embate entre concepções universalistas e particularistas de conhecimento. Assim, é importante destacar que qualquer tentativa de inovação educacional deve considerar que ela exige o conhecimento do instituído, a motivação para a sensibilização e o reconhecimento das necessidades existentes, além da identificação de um referencial teórico que imprima consistência à proposta, uma comunicação eficiente, um sentido explícito, objetividade, flexibilidade e exequibilidade sobre o que se quer inovar, sem se esquecer das práticas processuais de avaliação e autoavaliação sobre a proposta de inovação que será/está sendo implementada (GADOTTI, 2000).

Na perspectiva de uma educação emancipadora, o currículo se propõe a superar a linearidade do paradigma clássico de ciência e considerar a “união entre a unidade e a multiplicidade” (MORIN, 2000, p. 38), levando em conta, para fins da determinação do currículo, tudo o que estiver no âmbito da “cultura da escola”. Isto é, este

*... mundo social (que é a escola), que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos (FORQUIN, 1993:167).*

Além do âmbito da cultura da escola, que se considere também, na determinação do currículo, o que estiver no âmbito da “cultura escolar”, que, de acordo com as análises sociológicas do mesmo autor, corresponde ao

*... conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’, ‘rotinizados’ sob o efeito dos imperativos de*

*didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas (FORQUIN, 1993, p. 167).*

Vivemos numa era planetária<sup>8</sup> e nos deparamos com o desafio de, mais uma vez, superarmos a polêmica do universalismo versus particularismos no fazer científico, que influencia diretamente a construção do currículo. Sem nos perdermos nos limites desta discussão, desejamos avançar também em relação a essa problemática. Por isso, consideramos necessário pensarmos no currículo a partir dos espaços que disponibilizamos nos dias atuais e, ao fazê-lo, estaremos considerando tanto a dimensão local como uma visão mais global e multidimensional do trabalho político-pedagógico que é pensar e fazer o currículo.

Assim, quando falamos de currículo intertranscultural como fundamento da Educação Integral (PADILHA, 2007; 2012), referimo-nos a processos educativos intencionais, escolares e não escolares, que pretendem contribuir para fundamentar e problematizar programas, projetos e ações que estimulem a realização, em diferentes espaços e tempos, de diálogos interativos e comunicativos entre as aprendizagens que acontecem em todas as modalidades e níveis de ensino. Trata-se de educar e tentar superar as dicotomias que resultam da desinformação, do fundamentalismo de todo tipo, das incertezas ou das certezas absolutas no campo das ciências, das artes, da religião e da política. Isso significa caminharmos “entre”, “ao mesmo tempo” e “para além” das históricas visões particularistas ou universalistas que resultam de diferentes interesses de pessoas, grupos e instituições (entre os quais os econômicos) que negam sistematicamente o diálogo para enfatizar e tornar único o discurso pedagógico, social, cultural e político, subordinando tudo às leis do mercado.

Na perspectiva do Currículo Intertranscultural trabalha-se mais com as conexões (uma coisa e outra) do que simplesmente com a oposição ou negação (uma coisa ou outra) dos vários conhecimentos e saberes e suas respectivas manifestações socioculturais e socioambientais, relacionadas ao Sistema Cultural Simbólico (linguagens, artes, ciências humanas, transcendências etc), Associativo (ciências políticas, direito, antropologia, sociologia etc) e Produtivo (ciências naturais, tecnologias etc). Buscamos processos educacionais que promovam a inclusão social, humana, com olhar ecossistêmico e considerando todas as formas e manifestações de vida existentes no planeta. Daí a necessidade de um currículo da escola que trabalhe “com” e “para além” da multirreferencialidade humana.

---

8. A este respeito ver GUTIÉRREZ e PRADO (1999) que, ao tratarem também das novas categorias interpretativas da ciência, defendem uma cidadania ambiental e planetária que, na escola, se manifesta pedagogicamente no que eles chamam de Ecopedagogia. Ver também o livro do professor Moacir Gadotti intitulado Pedagogia da Terra (2000a), no qual o autor trata do conceito de “planetariedade”, contrapondo-o ao conceito de globalização capitalista e lembrando que o estatuto científico só se legitima como organização da reflexão sobre uma prática concreta (pedagogia da práxis), além de analisar alguns conceitos muito utilizados hoje na educação, como “sociedade sustentável”, “educação sustentável”, “consciência planetária” e “civilização planetária”. No capítulo 7 do livro, Moacir Gadotti oferece ao leitor o significado do “Movimento pela Ecopedagogia” e conclui analisando “A terra como Paradigma”.

Apresentamos por fim, para promover a reflexão, quatro características marcantes desta perspectiva curricular. A primeira é procurar ter sempre uma visão aproximativa da totalidade das ações propostas nos processos educativos, considerando a complexidade dos mesmos e evitando nos conformarmos, por exemplo, com a prática do projetismo, das ações imediatistas ou salvacionistas, que dispensam o processo de formação do sujeito e fazem com que ele não seja capaz de estabelecer relações profundas com outros sujeitos e entre diferentes manifestações do conhecimento com a sabedoria acumulada pela humanidade.

A segunda é a necessária valorização do trabalho interdisciplinar, que cria condições para o encontro entre diferentes disciplinas ou áreas do conhecimento e, nesse processo, propõe uma ação curricular emancipadora.

A terceira é talvez o maior diferencial em relação às outras abordagens curriculares: seus pontos de partida não são exatamente as disciplinas, as áreas do conhecimento ou as ciências. Os seus pontos de partida são as pessoas, os coletivos humanos e as relações que eles estabelecem entre si e com o mundo em que vivem.

A quarta é o fato de iniciar o trabalho pelo reconhecimento das histórias de vida, das culturas e das identidades, semelhanças e diferenças culturais entre as pessoas.

Educação Integral, na perspectiva de um novo currículo da escola, pressupõe, portanto, a centralidade nas relações humanas desde o início do processo pedagógico, justamente por se tratar de educar para a convivência, para as inter-relações e para a interconectividade entre as pessoas e entre elas com o que se passa no planeta, nas suas mais complexas, singelas e dinâmicas dimensões, jamais ficando restritos ao que se passa ao nível pessoal, individual ou local.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, A. *Leitura do mundo no contexto da planetarização: por uma pedagogia da sustentabilidade*. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- BRASIL. *Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.
- CECCON, S. *Educação ambiental crítica e a prática de projetos*. São Paulo, Instituto Paulo Freire, 2012 (Serie Caderno de Formação; 3).
- CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. *Cadernos Cenpec*, nº 2, São Paulo, 2006.
- EQUIPE TÉCNICA DO IPF. "A reestruturação Curricular na perspectiva da Escola Cidadã". In *Cadernos da Escola Cidadã* no 6, São Paulo: IPF, 1998.
- FORQUIN, J. C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Tradução: LOURO, G. L. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FORTUNATI, J. *Gestão da Educação Pública*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FORTUNATI, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997b.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*/ Paulo Freire – São Paulo: Paz e Terra, 1996 – (Coleção Leitura).
- GADOTTI, M. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000a.
- \_\_\_\_\_. *Educação Integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo, ED, L., 2009.
- GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo, Cortez, 1999.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. de SILVA, C. E. F.; SAWAYA, J. São Paulo: Cortez/Brasília-DF/UNESCO, 2000.
- PADILHA, P. R. *Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Cortez/IPF, 2004.

\_\_\_\_\_. *Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma Educação Intertranscultural*. São Paulo: Cortez/IPF, 2007; Ed, L., 2012.

\_\_\_\_\_. et al. (org.). *Educação para a cidadania planetária: currículo intertransdisciplinar em Osasco*. São Paulo: Ed, L., 2011.

PARO, V. H.; FERRETTI, C. J.; VIANNA, C. P.; SOUZA, D. T. *Escola de tempo integral: desafio para o ensino público*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.