

TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL: ENTRELAÇANDO PARADIGMAS EMERGENTES ¹

Angela Maria da Silva Vargas ²

RESUMO:

A presença das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no âmbito pedagógico se torna uma realidade inquestionável nas relações que são estabelecidas entre corpo docente e discente. Essa presença, cada vez mais forte dentro das instituições de ensino mostra como, inevitavelmente, a tecnologia se agrega a todas as dimensões sociais contemporâneas. Novas metodologias de ensino, que obviamente vão além do quadro negro e do giz, podem dar aos alunos mais desejo de aprender aos que vivem nessa era tecnológica e digital. Considerando este panorama, esta pesquisa tem como objetivo refletir sobre a utilização das TIC na articulação com os espaços de sala de aula. Buscamos as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) para saber como as orientações governamentais se estruturam em relação ao ensino e suas técnicas e tecnologias para as diferentes etapas e modalidades na educação básica e em que direção apontam no que diz respeito à cultura digital. Pretendemos também identificar alguns pressupostos que fundamentam a ação dos professores atuantes no Projeto Trajetórias Criativas (MEC/SEDUC), pois que acreditamos que novos paradigmas, ou elementos para a composição de um novo paradigma, entrelaçam-se ao uso das tecnologias nas escolas de educação integral que participam deste Projeto no estado do Rio Grande do Sul.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Integral; Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC); Cultura Digital; Paradigmas Emergentes; Totalidade.

INTRODUÇÃO

Atualmente, a cada dia mais crianças, jovens e adultos convivem constantemente numa típica cultura digital. Pretto e Assis (2008) classificam a cultura digital como “um espaço aberto

¹ Artigo apresentado para conclusão do Curso de Especialização em Educação Integral na Escola Contemporânea com Ênfase na Abordagem Teórico Metodológica Trajetórias Criativas, sob a orientação da Profa. Dra. Cíntia Ines Boll.

² Pós-graduanda no Curso de Especialização em Educação Integral na Escola Contemporânea com Ênfase na Abordagem Teórico Metodológica Trajetórias Criativas, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

de vivência dessas novas formas de relação social no espaço planetário”. De acordo com os autores, a atuação das mais diversas atividades humanas está alterada pela transversalidade com que se produz a cultura digital. Entendendo então a cultura digital como um outro cenário educacional, começam a pontuar movimentos que propõem novas práticas curriculares e pedagógicas, buscando agregar outras formas de aprendizagem como estratégias na constante busca por uma melhoria da qualidade na educação.

Sendo assim, reconhecendo que educar em nosso tempo requer constante formação docente, parece-nos necessário ampliar os saberes do campo pedagógico especialmente em direção às novas ideias que se apresentam na sociedade contemporânea. Se, neste contexto, propomo-nos a mediar as informações e a partilhar os conhecimentos, assumindo-nos em processo de formação, será preciso encarar os novos desafios educacionais que surgem neste novo contexto, pois como dizem Pino e Zuin:

Diante desse contexto, surgem novos desafios concernentes à formação de professores. Isso porque, em tempos nos quais parte significativa da produção e reprodução do conhecimento ocorre por meio do uso de telas e displays, torna-se cada vez mais oportuna e relevante a discussão e reflexão crítica sobre as influências da denominada cultura digital no processo de formação de professores (PINO; ZUIN, 2012, p. 1).

Nas palavras de Moll (2012, p. 105), é preciso considerar a implementação da educação integral no Brasil como uma oportunidade de utilização de “novos espaços e tempos” para múltiplas vivências que possam se voltar para o desenvolvimento integral do educando em todos os aspectos: é nesse lugar que buscamos compreender como as novas tecnologias se entrelaçam aos novos tempos. E ao entendermos a tecnologia como mais um dos aliados no processo de construção da educação integral, buscamos balizar nossas reflexões em conversas com os professores que estão atuando com propostas onde os espaços e os tempos para construção do conhecimento estejam caminhando paralelamente com o uso das novas tecnologias, “não somente na educação, mas para a educação” (AXT, 2000, p. 56).
Compactuando com Margarete Axt:

Talvez a escola precise urgentemente começar a fazer perguntas, começar a se inserir no debate e dele se apropriar reflexivamente. Não importa a professores e alunos apenas aprender a usar os novos meios tecnológicos na educação; importa muito mais pensar as tecnologias para a educação (AXT, 2000, p.56).

Pensar as tecnologias para a educação é, acreditamos, pensar segundo conceitos que nos inserem como educadores nesse debate, pensar os paradigmas que nos sustentam nesse contexto atual. Assim, buscamos o conceito de paradigma para refletir sobre estes conceitos emergentes da educação a fim de que os teóricos possam contribuir para a fundamentação de nossa reflexão

que, segundo Thomas Kuhn, apresenta-nos o conceito de paradigma como aquele que “refere-se a modelo ou a padrões compartilhados que permitem a explicação de certos aspectos da realidade. É mais do que uma teoria, implicando uma estrutura que gera novas teorias” (KUHN, 1994, p. 05).

A escolha deste problema para a pesquisa nasce da necessidade de conhecer as estruturas a partir das quais o professor dialoga com este educando. Os alunos participam, vivem nesse processo de tecnologias para a educação. Eles estão permanentemente conectados e parecem conhecer mais que o professor esses espaços digitais de cultura, comunicação, diversão e informação quando os articula aos seus próprios estudos escolares. Nas próximas páginas apresentaremos o resultado em forma de capítulos. No primeiro capítulo é possível compreender o que é o Projeto Trajetórias Criativas. No capítulo seguinte se atentará ao que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) evocam a respeito das tecnologias para a educação. Em seguida serão contempladas as questões ligadas à Educação Integral. Na seção posterior, pretende-se refletir sobre o novo paradigma emergente que permeia a educação. E, por fim, analisaremos e exporemos os resultados da pesquisa.

1 PROJETO TRAJETÓRIAS CRIATIVAS: PROMOVENDO UMA NOVA ABORDAGEM TEÓRICO METODOLÓGICA DE AÇÃO EDUCATIVA INTEGRAL

Com o propósito de compartilhar uma proposta de ação educativa integral, o Projeto Trajetórias Criativas foi concebido para inspirar gestores escolares e professores a produzirem juntamente com seus alunos e familiares:

[A] aventura de ultrapassar concepções, redefinir papéis, espaços e tempos escolares, bem como, a partir de novas práticas, dialogar com os interesses dos estudantes, oportunizando aprendizagens necessárias à promoção de jovens de 15 a 17 anos que não concluíram o Ensino Fundamental para o Ensino Médio (DUTRA, 2014, p. 1).

O Projeto Trajetórias Criativas é resultante de uma parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Laboratório de Estudos em Educação a Distância/ Le@d.CAp - Colégio de Aplicação) e a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, com o apoio do Ministério da Educação (DICEI/SEB) e, desde 2012, envolve um trabalho sistemático com escolas da rede pública estadual dos municípios de Porto Alegre e Alvorada.

A abordagem teórico-metodológica do Projeto Trajetórias Criativas tem a expectativa de que os professores desses jovens estudantes do Ensino Fundamental sejam instigados pelas sugestões criativas e inovadoras das atividades apresentadas na proposta, de acordo com Dutra (2014, p.1): “ênfatizando a organização e a vivência de um ambiente pedagógico capaz de

favorecer a realização de atividades que propõem desenvolver a autoria, a criação, o protagonismo e a autonomia”.

A abordagem do Projeto Trajetórias Criativas busca contribuir para que,

...gestores, professores e profissionais da educação se sintam desafiados a realizar ações articuladas, embasadas em relações colaborativas e cooperativas, de modo que o planejamento e a execução das atividades didático-pedagógicas resultem num trabalho integrado entre as diferentes áreas de conhecimento (DUTRA, 2014, p. 3).

Dutra (2014, p. 6) afirma que, para operacionalizar ações educativas baseadas na abordagem do Projeto, a proposta é que se constitua uma equipe de professores, sendo um de cada componente curricular, trabalhando sistematicamente e de forma articulada, através de reuniões específicas para planejar práticas pedagógicas abertas denominadas Trajetórias. Essas práticas pedagógicas abertas são organizadas na forma de “ações e atividades que demandam trabalho colaborativo e cooperativo de estudantes e professores, o que implica a redefinição dos papéis discentes e docentes, além de novas concepções sobre o uso de tempos e espaços para aprendizagens escolares” (DUTRA, 2014, p. 6).

As ações coletivas desenvolvidas no Projeto constituem elementos de uma trajetória: “[As] Atividades Desencadeadoras e as Atividades Derivadas: Iniciação Científica, Ações Integradoras, Atividades Disciplinares (componentes curriculares) e Atividades Interdisciplinares” (DUTRA, 2014, p. 3). Estas ações coletivas propostas no Projeto TC poderão ampliar as oportunidades de conhecimentos e experiências que a escola estará proporcionando a estes alunos, a partir de mudanças significativas nas relações, nas dinâmicas, nas atividades e principalmente nos saberes e nas oportunidades de aprendizagens significativas.

2 AS ATUAIS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E O ENSINO COM AS DIFERENTES TÉCNICAS E TECNOLOGIAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: PERSPECTIVAS DO SER PROFESSOR NA CONTEMPORANEIDADE

Para o desenvolvimento de uma educação integral, acreditamos ser fundamental conhecer como as orientações governamentais se estruturam em relação ao ensino e suas técnicas e tecnologias para as diferentes etapas e modalidades na educação básica e em que direção apontam no que diz respeito à cultura digital.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) são as normas que orientam os planejamentos curriculares das escolas municipais, estaduais e federais e foram fixadas pelo Conselho Nacional da Educação (CNE) e homologadas pelo MEC, em 2013. As DCN

estabelecem a orientação e a organização dos currículos, conteúdos e as propostas pedagógicas da rede educacional brasileira, tendo em vista as novas demandas educacionais, sociais, econômicas.

Neste documento foram elaboradas as propostas de expectativas de aprendizagem dos saberes e conhecimentos escolares, com destaque para a ideia de que “expectativas de aprendizagem não significam conteúdos obrigatórios de currículo mínimo, mas, sim, devem ser consideradas como direitos dos estudantes” (DCN, 2013, p. 3).

Neste sentido, percebemos que as DCN supõem um diálogo e uma maior aproximação com as culturas e as evoluções tecnológicas contemporâneas, pois que se constituem como uma condição fundamental para que a pessoa saiba se posicionar criticamente frente aos processos e inovações que a afetam, encurtando a distância existente entre a educação e a desafiadora cultura juvenil contemporânea:

Essa distância necessita ser superada, mediante aproximação dos recursos tecnológicos de informação e comunicação, estimulando a criação de novos métodos didático-pedagógicos, para que tais recursos e métodos sejam inseridos no cotidiano escolar. Isto porque o conhecimento científico, nos tempos atuais, exige da escola o exercício da compreensão, valorização da ciência e da tecnologia desde a infância e ao longo de toda a vida, em busca da ampliação do domínio do conhecimento científico: uma das condições para o exercício da cidadania. O conhecimento científico e as novas tecnologias constituem-se, cada vez mais, condição para que a pessoa saiba se posicionar frente a processos e inovações que a afetam. [...] Nesse contexto, tanto o Docente quanto o estudante e o gestor requerem uma escola em que a cultura, a arte, a ciência e a tecnologia estejam presentes no cotidiano escolar, desde o início da Educação Básica (DCN, 2013, p. 26).

Novos desafios se colocam para a escola, pois que os alunos trazem consigo características de sua própria cultura juvenil que, submetidas aos objetivos educacionais, dialogam expressivamente com todos os recursos tecnológicos disponíveis. Conforme as DCN nos orientam, é importante que:

...a escola contribua para transformar os alunos em consumidores críticos dos produtos oferecidos por esses meios, ao mesmo tempo em que se vale dos recursos midiáticos como instrumentos relevantes no processo de aprendizagem, o que também pode favorecer o diálogo e a comunicação entre professores e alunos (DCN, 2013, p.111).

Sugerem as DCN um repensar o currículo diante dessas novas demandas sociais, visto que o currículo não pode resumir-se apenas a propostas práticas, como se fossem apenas documentos. É preciso ir além do planejamento e investir na discussão constante de concepções que ratifiquem a ideia de que:

...toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo (DCN, 2013, p. 24).

A proposta das DCN, portanto, é de que se articule organicamente em cada território educativo para que a “base comum nacional e a parte diversificada sejam organizadas e geridas de tal modo que também as TIC perpassem transversalmente a proposta curricular desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos político-pedagógicos” (DCN, 2013, p. 33). Ela se articula com o objetivo e o compromisso de educar numa dimensão “planetária”, ampliando a compreensão e o desenvolvimento integral, reconhecendo, enfim, a importância dos recursos midiáticos e tecnológicos permeando todas as atividades de aprendizagem.

Compactuando com a ideia de que cabe à escola considerar a sua identidade e a de seus sujeitos na formulação de um projeto político-pedagógico que não só se baseie nos planos educacionais de educação, acreditamos ser cada dia mais necessário que se viabilize a contextualização da realidade local dos estudantes e de toda a comunidade escolar. Ainda assim, ratificamos a importância de que:

...na elaboração do projeto político-pedagógico, a concepção de currículo e de conhecimento escolar deve ser enriquecida pela compreensão de como lidar com temas significativos que se relacionem com problemas e fatos culturais relevantes da realidade em que a escola se inscreve (DCN, 2013, p. 50).

Neste sentido, a oferta de atividades de estudos interativos e sociais com a utilização das TIC entra como processo de dinamização dos ambientes de aprendizagem, bem como a organização dos tempos e dos espaços com ações que contemplem efetivamente a interdisciplinaridade e a contextualização dos conhecimentos, corroborando na busca da promoção da integralidade e da elevação do nível geral de educação.

3 SOBRE AS TENDÊNCIAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: UM NOVO DESAFIO

Para compreender a concepção de educação integral no Brasil, destacamos as experiências desenvolvidas pelo educador Anísio Teixeira na Bahia, que já na década de 1950 focava como função da escola a educação total do sujeito, propondo ir muito além da mera transmissão de conteúdos. Ele propunha discutir no currículo valores morais e éticos, artes e cultura, pois acreditava que a educação integral constituiria o caminho fundamental, o instrumento necessário para as mudanças pelas quais o Brasil deveria passar para adentrar a modernidade.

Outra experiência relevante em relação à educação integral foi conduzida na década de 1980, entre 1984 e 1987, no Rio de Janeiro, inspirada nas ideias de Anísio Teixeira. Trata-se da implantação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), sob a coordenação de Darcy

Ribeiro. Seu objetivo declarado era operar uma revolução no sistema educacional capaz de diminuir os altos índices de evasão e repetência.

Atualmente as rápidas transformações da sociedade propõem-nos novos desafios ao sistema educacional, a partir dos quais novas políticas educacionais emergem com a finalidade de garantir o sucesso, a permanência, e a melhoria da aprendizagem na vida das crianças e jovens. De acordo com Carvalho:

...as condições para o avanço da educação integral vêm se forjando desde a Constituição Federal (1988), que fortaleceu a percepção da educação como um direito social fundamental e estabeleceu uma ampla rede de proteção à criança e ao adolescente, regulamentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990). A seguir, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) indicou o aumento progressivo da jornada escolar para 7 horas diárias como horizonte da política pública educacional; e o Plano Nacional da Educação – PNE, apontou a ampliação da jornada escolar como um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem (CARVALHO, 2006, p.8).

Diante desses novos desafios contemporâneos, a compreensão da educação integral como estratégia de formação do ser humano em sua totalidade indica uma nova perspectiva no enfrentamento das questões de evasão e repetência que, apesar dos novos tempos, ainda teimam em se apresentar nas escolas. Assim, buscamos também as palavras de Tilton para embasar nossa reflexão acerca das estratégias de enfrentamento às questões que se impõem neste novo cenário, não apenas às escolas, mas também às famílias e suas comunidades, nas quais também acreditamos. A autora afirma que:

...a Educação Integral considera as múltiplas dimensões da formação humana e os diferentes contextos em que acontece, como a família, a escola, a comunidade próxima e a cidade, buscando favorecer aprendizagens significativas relacionadas à convivência, à participação e à autonomia (TITTON, 2008, p. 32).

Nesse sentido, a educação integral como formação do ser humano em sua totalidade amplia o conceito de educação, abrindo perspectivas para um espaço maior de responsabilidades e também de envolvimento da nossa sociedade em relação à formação das novas gerações.

A educação é um processo social que diz respeito a todos e não apenas à escola. Implica a produção de pontes entre os diferentes tempos e espaços de produção do conhecimento; entre o passado e o presente; entre o local e o global; entre o legado da humanidade e os saberes da comunidade em que se vive. Neste movimento está contida a ampliação de repertórios e a formação de sujeitos ancorada na valorização da diversidade cultural. Ao dar voz a múltiplos grupos sociais, diferentes etnias e distintas representações, ao dar espaço a variados modos de saber e fazer, a educação estará exercendo o que se espera dela para o século XXI (CENPEC. p. 26).

Portanto, este texto considera que o processo educativo de forma integral inclui, além da ampliação do tempo, aprendizagens construídas em espaços diferentes da sala de aula, que

mesmo ancorada na instituição, remodelando estilos, técnicas, práticas, recursos, sintonizando perspectivas vividas pelas crianças e jovens, implicam em articulações que poderão dar um novo sentido aos conteúdos e programas próprios do currículo escolar. Ampliando, assim, a compreensão do que consideramos como educação “integral” nesses novos tempos.

A educação integral, neste contexto que apresentamos, corrobora a ideia da permanência da criança e do jovem por um período de tempo ampliado, como podemos observar no dispositivo legal, a Lei n. 9.394 (LDB, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional:

Artigo 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. [...]

§ 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, Lei 9.394, 1996).

Assim, abrem-se possibilidades para que a Educação Integral não fique restrita somente à possibilidade de ampliação do tempo em que a criança ou o jovem passa diariamente na escola, mas também remete à possibilidade de diversas integrações com outras ações educativas, culturais e lúdicas presentes no território e intimamente vinculadas ao processo educativo:

...consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros – no qual a categoria “tempo escolar” reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar (MOLL, 2012, s/p).

Dessa forma, a educação integral busca transcender o processo escolar, procurando garantir aos sujeitos o direito e a condição de acesso às oportunidades, aos espaços, aos recursos, à ampliação contínua do repertório sociocultural e à expressão autônoma e crítica da sociedade:

...a ampliação da jornada escolar na direção da implantação gradual da educação Integral é proposta nas Diretrizes, caracterizando-se como ampliação da qualidade das atividades pedagógicas no tempo de permanência na escola ou sob sua responsabilidade. Pensar uma educação escolar capaz de realizar a educação em sua plenitude implica refletir sobre as práticas pedagógicas já consolidadas e problematizá-las no sentido de produzir a incorporação das múltiplas dimensões de realização da condição e da identidade humana, como uma das grandes finalidades da escolarização básica. A ampliação da jornada escolar para a universalização da Educação Integral em tempo integral, como uma concepção de educação, envolve a superação da escola de turnos (MOLL, 2009, p. 09).

A concepção de educação integral agrega-se à formação filosófica do sujeito multidimensional e o coloca no centro das preocupações contemporâneas, considerando o desenvolvimento cognitivo, afetivo, corporal e espiritual enquanto formação, em totalidade e multiplicidade. Neste contexto, repensando espaços e tempos para esta nova dinâmica

educacional, a favor da formação multidimensional do indivíduo, a educação integral se apresenta como a perspectiva de transformar a educação em oportunidades de aprendizagens para a vida.

4 PARADIGMAS EMERGENTES: RESGATANDO O SER HUMANO A PARTIR DE UMA VISÃO DE TOTALIDADE

Sabemos que toda prática se apresenta mergulhada numa concepção decorrente dos valores que, por sua vez, acabam influenciando não só os processos de construção de conhecimentos, mas também a maneira de ser, de fazer, de viver e de conviver. Segundo Maria Cândida Moraes (2003), ao mesmo tempo em que a educação é influenciada pela ciência, que descortina o novo, ela também a determina. A autora afirma ainda que é o modelo da ciência que explica a nossa relação com a natureza e com a própria vida, bem como a maneira com que aprendemos e compreendemos o mundo.

Uma ciência do passado produz uma escola morta, dissociada da realidade, do mundo e da vida. Uma educação sem vida produz seres incompetentes, incapazes de pensar, de construir e reconstruir conhecimento. Uma escola morta, voltada para uma educação do passado, produz indivíduos incapazes de se auto-conhecerem como fonte criadora e gestora de sua própria vida, como indivíduos autores de sua própria história e responsáveis pela sua trajetória de vida (MORAES, 2003, p. 18).

Segundo Moraes (2003), em outros tempos do passado toda a verdade, historicamente constatada, era baseada no conhecimento objetivo, obtido pela experimentação e pela observação: “Era um mundo pentasensorial limitado pelos cinco sentidos, que podia ser cheirado, ouvido, degustado, apalpado, examinado e a partir do qual se podia manipular e controlar as coisas” (MORAES, 2003, p. 06). Segundo este modelo, o “pensamento caminhava do mais simples ao mais complexo. Mente e matéria eram duas coisas fundamentalmente distintas e separadas, sendo a primeira mais importante do que a segunda”. O mundo era visto numa concepção de máquina perfeita que poderia ser descrita objetivamente e de modo independente em relação ao homem: “O progresso era linear, irreversível e unidirecional, fundado na ordem natural, política e social” (MORAES, 2003, p. 06).

Refletindo sobre estes modelos e sobre a necessidade de irmos além destas concepções lineares a partir de um movimento de pluralidade, perguntamo-nos, será a Educação Integral o proponente de novas referências teóricas capazes de instigar um novo paradigma para a educação, que seja capaz de conciliar o que está acontecendo no mundo diante dos avanços tecnológicos, interligando relações de homem, de mundo e de processos de conhecimento?

A ruptura de um paradigma ocorre a partir da existência de um conjunto de problemas, cujas soluções já não se encontram no horizonte de determinado campo teórico, dando origem a ameaças no campo científico e um repensar sobre o assunto passa a ser requerido. Novos debates, novas ideias, articulações, buscas e reconstruções passam a acontecer a partir de novos fundamentos (MORAES, 2003, p. 09).

Assim, considerando nossas leituras e essa pesquisa desenvolvida, acreditamos que os pressupostos da Educação Integral se apresentem para ajudar na compreensão desta nova rede, auxiliando-nos a olhar o mundo como um todo, uma rede, no qual todas as partes do universo se fundem, “observador, objeto observado e processo de observação constituem uma totalidade indivisa, em movimento fluente, caracterizando o efetivo estado das coisas” (MORAES, 2003, p.11).

Capra (1997, p. 27) diz que avançamos da compreensão do mundo em termos de mudanças de metáfora do conhecimento constituído de blocos fixos para conhecimento em rede, onde todos os conceitos e teorias estão interligados, não havendo uma coisa que seja mais importante do que outra, tal como uma teia complexa interconexa constituída de conceitos, teorias, sujeitos, ciência, disciplina.

Outro aspecto importante, considerando as afirmações apresentadas até o momento neste artigo, já que neste contexto não podemos separar objeto, processos de observação e observado, é que construir aprendizagens envolve todos os processos estruturais de um sujeito e, assim, cada indivíduo organiza a sua própria experiência e descobre o caminho ao percorrer estes trajetos. Tal como a Teoria Quântica explica, tudo é átomo e tudo está conectado.

Segundo Moraes (2003), a Teoria Quântica é a tentativa mais completa de desenvolvimento de uma abordagem global do funcionamento das leis do universo relacionadas à matéria e ao seu movimento, é o meio mais básico disponível na Física para se entender as leis do universo. É uma teoria que nos dá as leis das transformações elementares, o que acontece no micromundo das partículas atômicas e, desta forma, descreve também o funcionamento interno de tudo o que vemos e, ao menos fisicamente, do que somos. A aplicação dos critérios de alguns princípios da física como alicerces para a construção do que estamos chamando de paradigma emergente, parece-nos focar o ser humano a partir de uma visão de totalidade que a própria Educação Integral propõe o tempo todo em suas discussões.

Esta percepção nos apresenta um mundo complexo, uma visão mais ampla e abrangente, enfatizando a consciência da relação e da interdependência essencial a todos os fenômenos - físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais, e conseqüentemente, também os educacionais transcendendo fronteiras disciplinares e curriculares.

Esta visão de totalidade enquanto pensamento aplicado à educação integral pode supor, portanto, a substituição da “compartimentação por integração, desarticulação por articulação, descontinuidade por continuidade, tanto na parte teórica quanto na práxis da educação” (MORAES, 2003, p. 14). A totalidade que se apresenta corrobora a concepção de uma política de educação integral não mais fragmentada, desarticulada, descontínua e compartimentada, impondo novos procedimentos metodológicos mais adequados a toda a sua complexidade, “para que possamos identificar necessidades concretas capazes de subsidiarem a construção de uma política educacional congruente e uma prática pedagógica mais de acordo com a realidade” (MORAES, 2003, p. 14).

Esta concepção compreende o indivíduo como um ser indivisível, um aprendiz que constrói conhecimento usando as sensações, as emoções, a razão e a intuição, reconhece cérebro-espírito, razão-emoção em integração com todo o ser, a sociedade e ao mundo. Permite uma visão mais ampla do mundo e da vida, “o que requer a colaboração da educação no sentido de propiciar uma dialética mais equilibrada entre ambos, condição fundamental para sobrevivência da humanidade na busca de soluções aos problemas que nos afligem” (MORAES, 2003, p. 14).

Ampliar essa compreensão de sujeito a partir do reconhecimento destes novos cenários, nacionais e mundiais, que sinalizam significativas mudanças sociais, tecnológicas, econômicas, culturais, altera a maneira como pensamos, conhecemos e apreendemos o mundo. Aí se dá o surgimento de um novo tipo de compreensão de como se constrói o conhecimento em “um mundo que vem se tornando grande e pequeno, individual e plural, articulado e multiplicado mediante o uso de recursos de voz, dados, imagens e textos cada vez mais interativos” (MORAES, 2003, p. 15).

Destacamos a importância de se perceber que “a missão da escola mudou, que em vez de atender a uma massa amorfa de alunos, há que focalizar o indivíduo, aquele sujeito original, singular, diferente e único; dotado de inteligências múltiplas” (MORAES, 2003, p. 15), que possui modos diferentes de aprender e em consequência, diferentes habilidades para resolver problemas. Um “sujeito coletivo”, inserido numa “ecologia cognitiva” onde todos fazem parte e influenciam na relação entre o pensamento e o ambiente.

Assim, construir processos de aprendizagens, aprender a aprender, traduzido pela capacidade de analisar, refletir e conscientizar-se do que já se sabe, dispondo-se a mudar os próprios conceitos, é considerar a existência de uma nova matriz educacional. Hoje, mais ainda em função das rápidas mudanças das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), o

estudo está além das paredes da escola, ampliado em espaços de convivência e de aprendizagem, tais como a própria comunidade. A ampliação dos espaços onde se movimentam as aprendizagens pode, também, ser consequência:

[Dos] avanços das tecnologias da informação e suas diversas possibilidades de associações, o que vem exigindo novas formas de simbolização e de representação do conhecimento, geradoras de novos modos de conhecer, que desenvolvem muito mais a imaginação e a intuição. Estes aspectos exigem que os indivíduos sejam alfabetizados no uso de instrumentos eletrônicos e saibam produzir, utilizar, armazenar e disseminar novas formas de representação do conhecimento (MORAES, 2013, p. 16).

Um dos grandes desafios da atualidade para a construção de uma nova educação integral é o oferecimento de uma educação integral com qualidade, mas uma qualidade distribuída com equidade, voltada para a melhoria do processo de aprendizagem e capaz de garantir a equidade nos pontos de chegada, pois o que se almeja é a igualdade de oportunidades e de tratamentos.

A partir do referencial identificado pela autora Maria Cândida Moraes e do conjunto de elementos integrantes das novas pautas educacionais, concordamos com a ideia de que o Paradigma Educacional que emerge desta construção teórica é de natureza construtivista, interacionista, sócio-cultural e transcendente:

...é um paradigma construtivista porque compreende o conhecimento como estando sempre em processo de construção, transformando-se mediante a ação do indivíduo no mundo, da ação do sujeito sobre o objeto, de sua transformação. Construtivista porque possui características multidimensionais, entre elas, o seu caráter aberto que lhe permite estar sempre em construção, traduzindo a plasticidade e flexibilidade dos processos de auto-renovação. É interacionista porque reconhece que sujeito e objeto são organismos vivos, ativos, abertos, em constante intercâmbio com o meio ambiente, mediante processos interativos indissociáveis e modificadores das relações sujeito-objeto e sujeito-sujeito, a partir dos quais um modifica o outro e os sujeitos se modificam entre si. É uma proposta de natureza sócio-cultural ao compreender que o “ser” se constrói na relação, que o conhecimento é produzido na interação com o mundo físico e social a partir do contato do indivíduo com a sua realidade, com os outros, incluindo aqui a dimensão social, dialógica, inerente à própria construção do pensamento. Um diálogo que o faz um “ser datado e situado”, que busca projetar-se, sair de si mesmo, transcender, a partir de sua ação e reflexão sobre o mundo e da compreensão de sua própria natureza humana e divina. Transcendência é a capacidade de ir mais além, de ultrapassar-se, de superar-se, de entrar em comunhão com a totalidade indivisível, de compreender-se como parte integrante do universo, onde todas as coisas se tocam uma na outra, como seres interdependentes e inseparáveis (MORAES, 2003, p. 17-18).

Segundo Moraes (2003), este novo paradigma implica no redimensionamento da formação e do papel dos professores diante desta sociedade do conhecimento, visto que:

...o modelo de formação dos professores, de acordo com esse novo referencial, pressupõe continuidade, visão de processo, não buscando um produto completamente acabado e pronto, mas algo que está num permanente ‘vir a ser’. Cabe ao professor desenvolver um movimento de reflexão na ação e de reflexão sobre a ação (MORAES, 2003, p. 18).

A reflexão-na-ação, de acordo com Moraes (2003), estabelece um pensar mais dinâmico, ágil e flexível, e de novas hipóteses que demandam do professor aprender a construir e comparar novas estratégias de ações, novas teorias, novos modos de enfrentar e definir os problemas.

Assim, instaura-se uma necessidade de repensar o papel do professor nesta nova dinâmica, colocando em destaque o desenvolvimento integral dos seus alunos como sujeitos, cidadãos, pessoas e construtores das suas próprias histórias, considerando sua própria visão de educador contemporâneo nessa relação.

5 O AUXÍLIO DOS PROFESSORES NO ENTENDIMENTO DA DIMENSÃO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

Como forma de compreender se e como os professores atuantes no Projeto Trajetórias Criativas utilizam as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em sala de aula, foi proposta uma pesquisa de natureza qualitativa que se apresenta como pesquisa-ação, visto que, durante a pesquisa do contexto escolar, ao mesmo tempo em que pesquisava também se interagia no ambiente e se sugeria mudanças educativas.

Na formação dos professores, a pesquisa tem uma grande influência, pois acontece em um movimento que compreende o sujeito como protagonista e construtor dos seus próprios conhecimentos, além de permitir a reflexão e o olhar crítico sobre a atividade que exerce. Baseando-se nisto, as entrevistas foram estruturadas de modo a serem respondidas individualmente, como pode ser visto na Figura 1, a seguir.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

TRABALHO DE CONCLUSÃO

ANGELA MARIA DA SILVA VARGAS

Entrevista Individual

As tecnologias da informação e comunicação constituem uma parte de um contínuo desenvolvimento de tecnologias, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens. Como qualquer ferramenta, devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como tecnologia assistiva; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens. Assim, a infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital. (BRASIL, 2013, p. 27).

1. Considerando as informações do parágrafo acima, retirado das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais, você trabalha com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) nas suas aulas?

() Sim.

() Não, por que _____

2. Se você respondeu SIM:

a) Como você trabalha com as TIC na sua prática em sala de aula?

b) Que autores e ideias você estuda para usar as TIC na sua prática de sala de aula?

c) Você participa do Projeto Trajetórias Criativas (DICEI/MEC). Então, como você usa as TIC na sua prática em sala de aula para oportunizar o desenvolvimento integral de seus alunos?

Figura 1: Modelo de questionário enviado aos professores do Projeto Trajetórias Criativas.

Nove entrevistas foram enviadas aos professores do Projeto Trajetórias Criativas, e apenas quatro foram retornadas, apesar de mais de uma solicitação. As entrevistas enviadas continham em seu início um trecho das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) que sugere o uso das TIC como ferramenta tecnológica adaptada a fins educacionais. Ao questionar os professores sobre o uso em sala de aula, todos responderam que utilizam estes recursos, como mostra o gráfico da figura 2, a seguir:

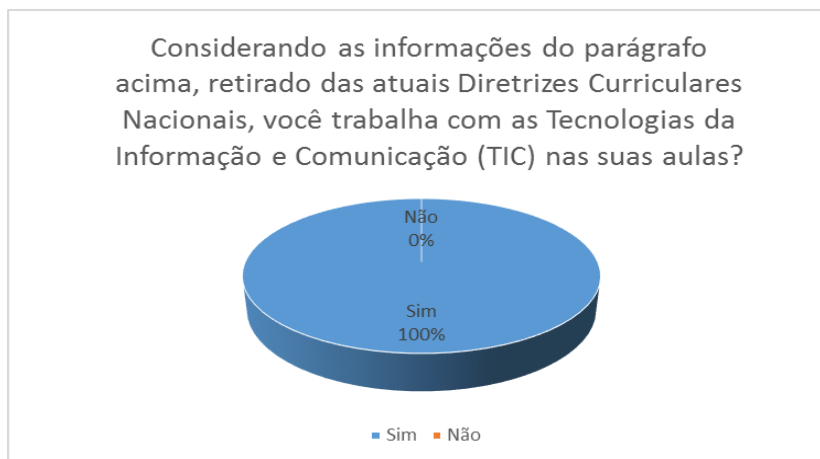


Figura 2: Representação do resultado da primeira pergunta da entrevista.

Porém, apesar do resultado positivo e aparentemente satisfatório, uma professora relata a dificuldade em usar o espaço reservado, no caso, o laboratório de informática, pois conforme as entrevistas individuais, estão quase sempre interditados por falta de manutenção dos computadores e até mesmo por causa de furtos. De acordo com Silva (2011), um dos maiores empecilhos para que as TIC se efetivem nas escolas é a falta de investimento na estrutura desses espaços, deixando as instituições de ensino despreparadas tecnologicamente. Silva (2011, p. 36) afirma, em relação aos laboratórios de informática nas escolas, que:

...ao requisitar esse espaço, muitas vezes o professor se depara com os laboratórios trancados, com equipamentos antigos, falta de acesso à internet, sem contar com as dificuldades que ele apresenta para dominar as tecnologias digitais, por esse motivo há muitos laboratórios de informática renegados nas escolas (SILVA, 2011, p. 36).

A pergunta subsequente buscou analisar como cada professor trabalha com as TIC na sua prática em sala de aula. Todos os entrevistados relacionaram o uso das TIC com seu trabalho docente. Porém, dois professores relataram uma séria dificuldade em utilizar os equipamentos por problemas estruturais, principalmente de conectividade à internet. Para eles os problemas de infraestrutura da rede da escola são fatores que prejudicam tais iniciativas, pois a metodologia da aula nem sempre pode ser concluída, já que “o nosso sinal (de internet) é prejudicado”, como menciona uma professora. Porém, isso não impede professores e alunos de adotarem aulas diferenciadas, utilizando softwares educativos na escola e em casa, aplicativos, criando materiais, através de editores de texto, planilhas, apresentações, etc., e compartilhando material na rede, através de redes sociais e serviços de nuvem ³, dentre outros. De acordo com Silva:

...o emprego das tecnologias de informação e comunicação no sistema escolar instiga a curiosidade do educando, desperta seu interesse, vontade de conhecer diferentes

³ Serviços em que é possível o acesso remoto (através da internet) a informações, arquivos e programas compartilhados, de qualquer lugar do mundo e sem a necessidade de unidades físicas.

fenômenos, aumentando sua percepção espacial. A tecnologia permite que o professor traga ao universo do aluno, imagens dos lugares mais longínquos e diferenciados, e as particularidades de cada cultura, ou seja, partindo do particular para o geral, o professor lança ao educando o desafio de entender o seu lugar de origem e as relações – sejam econômicas, sociais ou culturais – que esse lugar possui com o restante do mundo (SILVA, 2011, p. 39).

Outra pergunta foi referente a autores e ideias que os professores estudam para usar as TIC na sua prática de sala de aula. As respostas foram variadas: uma das entrevistadas disse nunca ter usado nenhum autor ou teórico para endossar o uso das TIC em sala de aula. Já outra professora comentou não ter ainda conseguido se aprofundar no estudo das TIC, mas que já leu alguns textos relacionados e cita alguns autores. Os autores citados pelos professores foram variados, sendo que nenhum nome foi repetido na resposta dos entrevistados. Os autores citados foram: Edgar Morin, Jaqueline Moll, Lino de Macedo, Márcio Roberto Vieira Ramos, Marcos Bagno, Maria Elizabeth Biancocini de Almeida, Nelson Pretto, Paulo Freire e Pedro Demo.

Para finalizar a pesquisa, foi feito o seguinte questionamento: “Você participa do Projeto Trajetórias Criativas (DICEI/MEC). Então, como você usa as TIC na sua prática em sala de aula para oportunizar o desenvolvimento integral de seus alunos?”. As respostas dos entrevistados foram semelhantes à primeira pergunta. Um professor observou que as utiliza sempre focado na aprendizagem significativa, fazendo uso das TIC também no processo de pesquisa científica, destacando a importância da orientação do professor no desenvolvimento deste tipo de trabalho com os alunos. Outra entrevistada afirmou que “se faz necessário oportunizar aos estudantes as práticas simples para que se possa alcançar o conhecimento mais complexificado que visa à qualificação”. Pode-se perceber que todos os professores, apesar das dificuldades já listadas por eles, interagem com as possibilidades efetivas de uso das TIC no Projeto, adequando-se conforme as condições não só de planejamento, mas especialmente de prática de sala de aula.

Ao analisar as entrevistas, é possível identificar que os professores participantes do Projeto Trajetórias Criativas estão enriquecendo suas propostas pedagógicas com o uso das TIC, apesar da necessidade de adaptação dentro das possibilidades que as estruturas oferecem. Eles estão oportunizando não só que novos cenários interativos pautados pelos diálogos e interações, mas também, e especialmente, que novas totalidades de sujeitos entrelaçados ao mundo da cultura digital se apresentem. Novas totalidades de sujeitos no sentido de que nossos alunos estão interagindo e conectados e os professores estão buscando formas de compactuar educação, totalidade e tecnologias. Assim, vislumbramos um projeto que se desenvolve enquanto se constrói, que caminha aos passos dos pressupostos dos paradigmas nesses novos

tempos de educação integral, na “...comunhão com a totalidade indivisível, de compreender-se como parte integrante do universo, onde todas as coisas se tocam uma na outra, como seres interdependentes e inseparáveis” (MORAES, 2003, p. 17- 18).

PARA CONTINUAR PENSANDO...

“(...) a aprendizagem pode se dar com o envolvimento integral do indivíduo, isto é, do emocional, do racional, do seu imaginário, do intuitivo, do sensorial em interação, a partir de desafios, da exploração de possibilidades, do assumir de responsabilidades, do criar e do refletir juntos” (KENSKI, 1996, p. 146).

As **Tecnologias da Informação e Comunicação para a educação integral**, parafraseando Axt (2000), supõem um exercício de reflexão aos que buscam protagonizar novos paradigmas em propostas de pluralidades epistemológicas. Nos tempos passados, antes do Projeto Trajetórias Criativas, tínhamos nas escolas pesquisadas aulas tradicionais, baseadas unicamente nos métodos expositivos, onde se utilizavam apenas quadro, pincel e livro didático. As TIC, com seus inúmeros recursos, oportunizaram não só oferecer uma aprendizagem significativa, mas fazer dela a ferramenta fundamental nos processos de construção de aprendizagens, inclusive, como disse o professor da entrevista, de pesquisa científica.

Concluimos, assim, que os professores do projeto Trajetórias Criativas, apesar das dificuldades técnicas e de conexão na escola, estão buscando qualificar-se nessa totalidade do que é ser sujeito na contemporaneidade. Estão, mesmo sem uma formação específica para o uso das TIC no Projeto, em busca de conhecimentos a fim de manter a interação necessária para um diálogo mais fluente com esta nova geração que está cada vez mais próxima das culturas digitais.

Assim, é possível ainda perceber que a proposta do Projeto Trajetórias Criativas, de conceber o homem de uma forma plural, integral e total está entrelaçada ao que Moraes (2003) entende por fazer educação na contemporaneidade. A autora (2003, p. 3) diz que educar implica abertura, diálogo, contexto e metodologia voltada para a melhoria do processo de aprendizagem. Os professores pesquisados visualizam a educação nesta perspectiva e conseguem dialogar no que diz respeito aos interesses dos alunos, dando sentido e significado aos saberes, na medida em que utilizam estes saberes em suas aulas e as contextualizam com as propostas educativas.

Estes novos paradigmas se entrelaçam quando se concebe a educação integral como forma de pressupor um sujeito em todos os seus aspectos e de priorizar estas particularidades destes aprendizes-professores e alunos. Observou-se que os professores definem conteúdos,

programas, metodologias, currículos na interlocução com as TIC, ampliando os ambientes de aprendizagem através de pesquisas, de buscas, de curiosidades e desenvolvimento do desejo de aprender também no mundo da cultura digital.

Nesta linha de pensamento, buscamos os referenciais de Boll (2013; 2014), que cita as TIC como meio, apoio e ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem crítico e transformador, ético e estético, na medida em que atua neste processo acompanhando os contextos atuais, como “potência” para esta nova demanda contemporânea que a cada dia mais desafia os espaços escolares e não escolares.

Os pressupostos teóricos que embasam o trabalho dos professores atuantes no projeto Trajetórias Criativas podem ser percebidos, de acordo com as entrevistas, como um processo recente e lento, porém, em constante busca para consolidar os pressupostos educativos da educação integral, dentro dos conceitos preconizados nesta pesquisa.

Apesar dos desafios enfrentados, os professores movimentam-se em tentativas de uso do mundo da cultura digital no ensino em suas aulas, em suas propostas, em seus programas que, supõem eles, estão refletindo e interagindo com as experiências que seus alunos trazem de suas vivências cotidianas através do uso das tecnologias fora da escola. Este movimento poderá gerar uma participação mais que reflexiva na busca de uma educação integral. Compactuando com a professora Cíntia Inês Boll (2014), é preciso reconhecer “que cultura é produção ética e estética, é expressão de valores e hábitos, é comunicação e arte de uma sociedade, a cultura digital hoje precisa estar organicamente integrada no ensino escolar...” (BOLL, 2014, p. 220).

O que nos movimentou durante esta pesquisa foi a busca para saber em qual direção estão as vozes que ecoam e as tendências de quem compartilha os pressupostos da educação integral, na interlocução com o Projeto Trajetórias Criativas em uma escola pública, nesse contexto contemporâneo das TIC. Ao que respondemos, por fim, com as ideias de que:

(...) deixará de ser um lecionador para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem (...) um mediador do conhecimento, um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador, e sobretudo, um organizador de aprendizagem (GADOTTI, 2002, p. 32).

Assim, propomos algumas reflexões que instiguem nosso desejo de ensinar e aprender, inseridos num compromisso de atuarmos como professores fomentadores de uma educação que seja integral. Propomos pensar esta educação integral potencializando o processo de ensino-aprendizagem, com uma metodologia que agregue o uso de tecnologias, que seja instigador e atrelado aos novos paradigmas emergentes, apontando possibilidades de saberes que

conquistem o aluno no seu desejo de aprender, reconfigurando os tempos, espaços e ferramentas com que estes conhecimentos podem ser construídos.

REFERÊNCIAS

AXT, Margarete. **Tecnologia na educação, tecnologia para a educação.** 2000.

BOLL, Cintia Inês. **A enunciação estética juvenil em vídeos escolares no YouTube.** 2013. 117 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

__ **Os dispositivos midiáticos na cultura digital: a ousadia enunciada em uma estética que potencializa eu, você e todos os outros que quiserem participar.** In CORÁ, E.J. (Org). Educação em tempo integral: vivências e perspectivas no Brasil (Prelo). Chapecó: UFFS, 2014.

__ **Protagonismo educativo em ações interministeriais contemporâneas: O programa mais educação e o programa Mais Cultura nas escolas entrecruzando imaginações e conhecimentos autorais,** 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica,** Brasil, Ministério de Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral. 2013.

__ **EDUCAÇÃO INTEGRAL.** Texto referência para o debate nacional. Apresentação. Brasília: MEC, SECAD, 2009.

__ **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dezembro 1996.

CAPRA, F. **A teia da vida.** São Paulo: Cultrix, 1997.

CENPEC. **Tendências da Educação Integral.** Fundação Itaú Social, São Paulo, CENPEC-Centro de estudos e pesquisas em educação, cultura e ação comunitária, 2011.

DUTRA, Ítalo Modesto, et al (Org). **Trajetórias Criativas: jovens de 15 a 17 anos do ensino fundamental: uma proposta metodológica que promove a autoria, criação, protagonismo e autonomia: cadernos.** Brasília: Ministério da Educação, 2014.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler,** 1989.

__ **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

__ **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e TERRA, 2008.

GADOTTI, Moacir. **A boniteza de um sonho: aprender e ensinar com sentido.** abeducatio. ano III, n. 17, p. 30-33, 2002.

KENSKI, Vani Moreira. **O Ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias.** In VEIGA, Ilma P. Alencastro (org). Didática: o Ensino e suas relações. Campinas, SP: Papirus, 1996.

KUHN, Thomas Samuel. **A estrutura das revoluções científicas.** São Paulo: Ed. Perspectiva, 1994.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet. Em direção a uma ciberdemocracia planetária.** São Paulo: Paulus, 2010. 2ª ed.

MOLL, Jaqueline. **Caderno Educação Integral.** Brasília: MEC, SECAD, 2008. (Série Mais Educação).

__Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente.** Campinas, SP: Papirus, 9ª ed., 2003.

PINO, Ivany; ZUIN, Antônio A. S. **A cultura digital e a formação dos professores: uma questão em debate.** Educ. Soc. 2012, vol.33, n.121, pp. 967-972.

PRETTO, Nelson de Luca; ASSIS, Alessandra. **Ensaio: cultura digital e educação: redes já.** Salvador: EDUFBA, 2008.

SILVA, Adriana Santos. **A tecnologia como nova prática pedagógica.** 2011. 49 f. Monografia (Especialização Escolar) – Escola Superior Aberta do Brasil. Vila Velha.

TITTON, Maria Beatriz Pauperio. **Profissionais da educação integral: Que atores e que formação entram nesse jogo?** Salto para o Futuro. Ano XVIII boletim 13 - Agosto de 2008.