



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

1979 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 05 - Estado e Política Educacional

Proteção social, educação integral e tempo integral: uma construção em processo
Margareth Correa Silva - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Janaina Specht da Silva Menezes - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

RESUMO

A oferta da educação em tempo integral tem sido, cada vez mais, associada ao atendimento a alunos em situação de vulnerabilidade social, condição diretamente vinculada à ideia de proteção social. Este conceito, por sua vez, está relacionado não apenas à concretude da sobrevivência humana, englobando, também, aspectos que buscam assegurar uma cidadania plena, a citar os socioculturais, dentre os quais a educação se insere. Paralelamente, o campo educacional, marcado por desigualdades, tem como desafio a superação dessas condições. Assim, sem perder de vista que as desigualdades são dinâmicas marcadas também pelo viés econômico, o presente trabalho busca refletir sobre o papel da educação integral e(m) tempo integral nesse contexto. Ao propor uma concepção de educação mais ampla, a educação integral acaba envolvendo importantes elementos a serem considerados na educação escolar, tais como aqueles que dizem respeito não apenas ao ensino do conhecimento formal, socialmente construído, mas às dinâmicas sociais e relacionais que se estabelecem na escola, aproximando-se assim da temática da proteção social.

Palavras-chave: educação integral; proteção social; desigualdades educacionais.

1 Considerações iniciais

A condição de desigualdade social constitui-se importante marca da sociedade brasileira. Estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) em conjunto com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), intitulado Atlas da violência 2017, aponta, dentre outros fatores, a ausência de políticas públicas adequadas – não apenas no campo da segurança pública, como também nas áreas da educação, assistência social, cultura e saúde – como um elemento crucial para o aumento da taxa de criminalidade em nosso país (BRASIL, 2017). Referindo-se à situação de vulnerabilidade social dos jovens, principalmente negros e/ou de camadas sociais populares, o estudo ressalta que a falta de oportunidades educacionais e laborais se constitui uma das faces que configura o drama de uma “juventude perdida”. Destaca, ainda, a (ausência de) qualidade da escola – a qual, em grande parte das vezes, não vai ao encontro dos interesses e valores de seus estudantes – como um fator que influencia nesses indicadores.

Numa perspectiva histórica, ao refletirmos sobre a educação na realidade brasileira e suas relações com a condição de desigualdade social, tendemos a elencar dois aspectos que lhe são emblemáticos. O primeiro relaciona-se à educação enquanto privilégio de uma minoria, formato que se estabeleceu a partir de configurações que remontam ao período imperial (AZEVEDO, 2001) e que contribuiu para a emergência do segundo aspecto, qual seja, a dualidade da escola, já que se fez necessário um projeto educacional para os não privilegiados. Tais dinâmicas ainda reverberam no campo educacional atual.

Frigotto (2010, p. 242), ao analisar os desfechos das reformas educacionais da década de 90, observa que elas alteraram aspectos do cenário educacional, porém não desconfiguram “nossa herança histórica que atribui caráter secundário à educação como direito universal e com igual qualidade”, concretizando-se em uma educação pública ainda não universalizada, com destaque para a tardia universalização do ensino fundamental (OLIVEIRA, 2007). Somado a isso, o lugar assumido pela educação como ferramenta para o desenvolvimento econômico do país consolidou duas propostas distintas que ainda persistem em nossa realidade, a escola da elite e a escola do povo. Os objetivos desta

última parecem ainda se distanciar de uma perspectiva de formação intelectual, ética e filosófica do cidadão, e, portanto, a serviço de uma cidadania plena, assumindo, ao contrário, os interesses de determinado sistema político e econômico e adequando-se às suas necessidades.

A expansão do ensino nos moldes da escola dual acentuou as desigualdades sociais e educacionais, conduzindo à necessária reflexão sobre quais propostas e políticas poderiam ser mais efetivas para a escola brasileira. Nesse sentido, a educação integral em tempo integral configura-se como uma possível alternativa ao propor o aumento da jornada escolar, tendo como intenção oferecer maiores oportunidades educacionais ao aluno, aproximando a escola, em sua função pedagógica, de aspectos da vida dos educandos ligados ao contexto sociocultural e relacional que se inserem.

Em meio à compreensão desse cenário, emerge o conceito de proteção social, especialmente quando nos remete à concepção de educação integral, já que educar integralmente pode significar, também, incluir a criança e o adolescente em uma rede de cuidados, visando seu pleno desenvolvimento.

Partindo dessas considerações, este trabalho – que tem por objetivo refletir sobre as aproximações entre educação integral e proteção social e sua contribuição para a diminuição das desigualdades educacionais – está estruturado em três seções, além desta introdução. A segunda versa sobre a delimitação entre os conceitos de educação integral e tempo integral; a terceira busca imbricar a discussão da educação integral com a proteção social, a partir do cenário das desigualdades educacionais vigente em nosso país, sendo que, por fim, são tecidas algumas considerações.

2 Educação integral e(m) tempo integral

Paro (2009), ao pontuar a integralidade do ato de educar, entende o homem como um animal histórico que se apropria, cria e transforma a cultura. O papel da educação neste contexto consiste em formar cidadãos, construir valores e conhecimentos, a partir da relação com as ciências, filosofia e artes. Este movimento torna-se viável a partir de uma concepção de educação, denominada educação integral, que engloba todas essas áreas e que compreende que o processo de formação humana deve envolver suas múltiplas dimensões, a citar, intelectual, física, artística e moral.

Anísio Teixeira (1997) – ao considerar a perpetuação das desigualdades, privilégios e injustiças um movimento espontâneo da sociedade capitalista, em que a educação escolar tradicional contribui para o seu reforço – propôs uma mudança no caráter da educação. O autor, ao afirmar a inadequação do modelo de escola tradicional aos alunos de classes populares, defendeu a ampliação da jornada escolar como forma de prover aos desfavorecidos não só os conhecimentos formais como também esportes, artes e literatura, enfim, uma formação integral. Anísio acreditava que a escola deveria se constituir em uma “máquina de montar democracias” (TEIXEIRA, 1997, p. 248), a qual não deveria estar a serviço de nenhuma classe e, sim, do indivíduo, preparando-o para a vida em sociedade.

A escola idealizada por Anísio como um instrumento de promoção de justiça social, e que tem na ampliação da jornada escolar uma forte aliada, alinha-se cada vez mais às demandas do campo educacional atual, ainda perpassado por forte exclusão e profunda desigualdade social. Esta discussão vem se adensando na literatura e na academia (MAURÍCIO, 2009; ARROYO, 2012). Vale observar ainda que, no contexto atual, a expressão educação em tempo integral corresponde a uma quantificação da ampliação da jornada escolar, qual seja, aquela que abarca uma carga horária maior ou igual a sete horas diárias (BRASIL, 2014).

3 Educação integral e(m) integral e proteção social

A educação, constitucionalmente apresentada como um direito social (BRASIL, 2015, Art. 6), não pode se esquivar das dinâmicas da realidade social. Esse fato pode ser constatado quando o conceito de proteção social começa a figurar contemporaneamente no campo das políticas sociais e educacionais. Sob essa perspectiva, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990 (BRASIL, 1990), adota a chamada doutrina da proteção integral, por meio da qual crianças e adolescentes passam a ser vistos como pessoas em desenvolvimento, sujeitos de direitos e destinatários de proteção integral. Dentro do conceito de cidadania, localiza a criança como um cidadão com direitos a um desenvolvimento global. Em um movimento crescente, o campo educacional, passou a ser implicado, por meio de políticas e programas, nessa rede de proteção. Citamos aqui a priorização de atendimento aos alunos em situação de vulnerabilidade social nas propostas de ampliação de jornada escolar.

Na área da Assistência Social, foi justamente na década de 1990 que a concepção de pobreza reduzida a aspectos econômicos teve seus fundamentos esgotados, ocasião em que foi introduzida a discussão sobre riscos sociais, insegurança e desproteção, condições reguladas pelo sistema de proteção social. Este sistema constitui-se em um conjunto de ações e políticas de assistência social que não devem buscar apenas diminuir as condições de pobreza, mas procurar também garantir seguranças e direitos sociais, ou seja, devem voltar-se para políticas universais (SEMZEZEM; ALVES, 2013).

Observa-se, assim, uma ênfase na abordagem das vulnerabilidades e sua inclusão na agenda das políticas sociais, movimento evidenciado a partir da reconfiguração dos sistemas de proteção social na Constituição Federal (CF) de 1988, e na Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, em dezembro de 1993. A proteção social passa, então, a ser reconhecida como um direito universal vinculado a outras políticas do campo social, direcionadas à garantia de direitos e de condições dignas de vida, onde se incluem as garantias de segurança de sobrevivência (de rendimento e autonomia); de acolhida; de convívio ou vivência familiar (BRASIL, 2005).

Di Giovanni (1998), citado por Brasil (2005), define a segurança de sobrevivência como algo que engloba não apenas a concretude da existência humana, ou seja, os aspectos materiais, mas também os culturais. Infere-se, por conseguinte, que a formação e o preparo do cidadão para vida em sociedade são elementos que se relacionam à temática da

proteção social. Este entendimento aproxima esta temática ao campo educacional, permitindo-nos associar educação integral e proteção social.

Sposati (2011), por sua vez, chama atenção para o fato de que o aprofundamento da pobreza e das desigualdades se relacionam a configurações políticas e econômicas que datam do século 20, este perpassado por uma concepção liberal de Estado mínimo, que, entre outros aspectos, resultou na privatização de serviços essenciais como saúde, educação e previdência. As desigualdades sociais, a partir da lógica do Estado liberal, consolidaram-se de forma preponderante como uma questão social. Dentro dessa dinâmica, os vulneráveis passaram a ser assistidos por políticas e programas de governo, e não de Estado, que passaram a se configurar, em sua grande maioria, como políticas focalizadas. A autora ressalta, por conseguinte, a importância de pensarmos o combate às desigualdades para além da esfera das políticas sociais, uma vez que esse fenômeno está intrinsecamente ligado a questões econômicas e à distribuição de renda, que intervêm de forma inevitável no campo social e, assim sendo, no educacional. Nesse sentido, a autora preconiza ainda que o papel das políticas sociais como resposta à questão da desigualdade deve ser reposicionado, distanciando-se de práticas atenuantes da pobreza e aproximando-se da defesa de direitos humanos e sociais.

Diante desta reflexão, ao pensar-se propostas educacionais que assumam um caráter também protetivo, indo ao encontro das dinâmicas das desigualdades, deve-se atentar quanto ao posicionamento das políticas públicas no sentido de não se configurarem como simples compensação dos prejuízos que estas dinâmicas causam.

Por outro lado, alguns autores (RIBEIRO, 2011; SOUZA, 2011) entendem que a estrutura do sistema educacional e a forma como as propostas educacionais se estabelecem contribuem de forma decisiva para consolidação das desigualdades. Suas reflexões nos instigam a pensar que outras formas de organização escolar poderiam ir ao encontro da diminuição das mesmas e da promoção de uma escola menos desigual.

Ribeiro (2011), aposta no papel decisivo da educação para a superação das desigualdades sociais. Ao discutir a dinâmica da desigualdade no campo educacional, analisa os efeitos da estrutura do sistema educacional brasileiro e dos recursos familiares na reprodução e superação das desigualdades de oportunidades e resultados educacionais. Parte do pressuposto que a reprodução intergeracional das desigualdades sociais está diretamente ligada à desigualdade de oportunidades educacionais. O autor estuda as relações entre as características das famílias, instituições e a educação, e considera que as condições de vida das famílias e as características das instituições frequentadas irão incidir diretamente nas oportunidades educacionais dos indivíduos.

Souza (2011), ao investigar o conceito de mérito, ressalta o papel da família e do meio social em que o indivíduo se insere na manutenção da condição de desigualdade. Aponta que, para o senso comum, os indivíduos são vistos como elementos isolados em competição, ficando o papel da família em segundo plano, ressalta, contudo, que a família não possui valores próprios, transmite aos seus, valores de uma determinada classe, que, por sua vez, são construídos coletivamente. Considera que estes valores são mais decisivos para o sucesso escolar e profissional dos indivíduos do que o dinheiro. Para o autor, “O aprendizado familiar é afetivo, ele só existe porque existe também a dependência e a identificação emotiva e incondicional dos filhos em relação aos pais” (SOUZA, 2011, p.45). Evidencia que nas classes baixas os estímulos aos filhos são predominantemente cognitivos já que, por exemplo, hábitos de leitura, benefícios da vida escolar não são experiências que fazem parte do universo destes pais.

Ambos os autores citados anteriormente não deixam de ressaltar o papel dos fatores políticos e econômicos na dinâmica das desigualdades, contudo, os elementos levantados por eles, nos permitem inferir possíveis contribuições da temática da educação integral para a transformação de aspectos que geram a situação de desigualdades de oportunidades e consequentemente educacionais.

4 Proteção social e educação integral: considerações finais

Enquanto reprodutora da ordem social vigente, a escola favorece a manutenção da desigualdade instalada na sociedade brasileira. Embora saibamos que a escola, por si só, não dá conta do necessário enfrentamento a esse status quo, conforme pontua Sposati (2011), deve buscar estratégias que se contraponham a esta situação, em que uma delas consiste em oferecer condições diferenciadas àqueles alunos que estão em situação de desvantagem.

Referindo-nos à discussão de Souza (2011) e Ribeiro (2011), quanto ao papel do meio social, da afetividade e das relações familiares para o sucesso escolar dos indivíduos, localizamos possíveis contribuições da temática da educação integral. A escola de hábitos, da sociabilidade, materializada a partir de uma proposta de uma educação em tempo integral, oferecida sob a perspectiva da educação integral, proporciona ao aluno uma rotina que envolve desde o atendimento a necessidades básicas e cuidados pessoais a atividades esportivas, culturais e artísticas. Este modelo viabiliza diferentes formas de inserção do conhecimento formal e conteúdos curriculares, tendo em vista as realidades distintas que adentram a escola, devendo ser considerados ainda os aspectos afetivos, relacionais, e a construção e o debate em torno de valores sociais e culturais, como importantes elementos pertinentes a este processo. Para tal, esta escola deve se definir como uma instituição que busca ir além da importante tarefa de transmissão de conhecimentos. Deve ser uma escola da sociabilidade por excelência, envolvendo outros atores, buscando oferecer aos alunos aquilo que eles não têm acesso em seu meio social e familiar, e com propostas que os preparem para a vida em sociedade, colocando-os em posições menos desiguais na mesma.

Finalizando, ao entendermos a educação como um elemento inserido nos sistemas de proteção social, as ideias discutidas neste trabalho nos possibilitam aproximar educação integral e proteção social, levantando aspectos que futuramente permitirão aprofundar o estudo desta interrelação.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In MOLL, Jaqueline (Org.) **Caminhos da educaçao integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos**. Porto Alegre: Penso 2012.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins. O Estado, a politica e a regulacao do setor educacional no Brasil: uma abordagem historica In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Marcia Angela da S. (org.) **Gestao da educaçao: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2001. p.17-42
- BRASIL. Lei 8. 069, de 13 de julho de 1990. Dispoe sobre o Estatuto da Crianca e do Adolescente. Diário Oficial da União, Brasília, DF- 16 de jul. 1990 e retificado em 27 de jul. 1990.
- BRASIL. Política Nacional de Assistência Social / 2004. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília. Nov. 2005. (reimpresso em maio de 2009). Disponível em: <<http://www.sesc.com.br/mesabrasil/doc/Pol%C3%ADtica-Nacional.pdf>>. Acesso em 10 nov. 2017.
- BRASIL. Plano Nacional de Educaçao 2014-2024. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, Edições Câmara, Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2014b, 86 p., Série legislação, n. 125.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 48. ed. Edições Câmara, Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2015.
- BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA); FBPS. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Atlas da Violência 2017. Ministério do Planejamento Desenvolvimento e Gestão. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/2/2017>>. Acesso em 10 nov. 2017.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. In **Revista Brasileira de Educaçao**. Rio de Janeiro. V.6, n.46, jan./abr. 2011
- MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Políticas públicas, tempo, escola. In COELHO, L. M. C. da C (Org.) **Educaçao Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. DP et Alli: Petrópolis/RJ: FAPERJ, 2009.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educacional e regulacao no contexto latino-americano: Argentina, Brasil e Chile. In: **Revista Linhas Críticas**. Brasília, v.15, n.28, p.45-62. jan./jun. 2009.
- PARO, Vítor Henrique. Educaçao integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa (Org.) **Educaçao integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ: FAPERJ, 2009.
- RIBEIRO, Carlos Costa. Desigualdade de Oportunidades e Resultados Educacionais no Brasil. DADOS – in **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, vol. 54, n. 1, 2011, p. 41 a 87, 2011.
- SEMZEZEM, Priscila; ALVES, Jolinda de Moraes. Vulnerabilidade social, abordagem territorial e proteçao na política de assistência social. **Serviço Social em Revista**. Londrina, v.16, n.1, p. 143 – 166, jul./dez. 2013.
- SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- SPOSATI, Aldaíza. Tendências latino-americanas da política social pública no século 21. In **Revista Katál**. Florianópolis. V.14, n.1, p.104-115, jan./jun.2011.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educaçao para a democracia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.