



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

11237 - Resumo Expandido - Trabalho - 4ª Reunião Científica da ANPEd Norte (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 05/GT 11 - Estado e Política Educacional e Políticas de Educação Superior

O DIREITO À EDUCAÇÃO NO CONTEXTO MUNICIPAL: Ênfase na formação humana integral

Glaucilene Sebastiana Nogueira Lima - Universidade Federal do Oeste do Pará- UFOPA

Maria Lília Imbiriba Sousa Colares - UFOPA

O DIREITO À EDUCAÇÃO NO CONTEXTO MUNICIPAL:

Ênfase na formação humana integral

Introdução

A temática da educação integral, como agenda política contemporânea, passou a ter amparo legal a partir da Constituição Federal (CF) de 1988, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Art. 205). Entendemos, que a educação integral é sinônimo de tempo integral, assim como Maciel (2016); Coelho (2009); Lombardi (2010), porém essas expressões apresentam fortes relações que precisam ser consideradas.

Na Declaração de Direitos Humanos é possível visualizar a educação integral não apenas como direito, mas como processo para que se alcance os objetivos expressos nos documentos. Política reforçada pela Constituição de 1988. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) traz no artigo 53 que toda criança e todo adolescente têm direito à educação. O seu artigo 59 expressa que o poder público deve estimular e facilitar espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.

O modelo de desenvolvimento excludente privilegia o capital em nome do progresso, o direito à educação integral é eminente de ser analisado. Tendo em vista a efetivação desse direito conforme os preceitos da educação que privilegie a formação do ser humano em sua totalidade.

Assim, como fruto de pesquisa em andamento, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia/PGEDA, por meio de pesquisa bibliográfica e documental apresentamos a problemática de como a educação integral se configura como direito nos documentos normativos partindo da análise do município de Belterra, como forma de discutir o direito a educação na Amazônia.

A Educação integral como direito: Análise a partir de documentos normativos

No Brasil, as políticas públicas educacionais, no que se refere à educação integral, são legitimadas pelos referenciais legais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394/96, nos Art. 29 e Art. 35, § 7º, a respeito da finalidade da Educação Infantil e o currículo do Ensino Fundamental, ambos voltados ao desenvolvimento e formação integral. Contempla, ainda, no seu Art. 2º, que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento dos educandos. Nos artigos 34 e 86, apresentam como compromisso do Ensino Fundamental, sendo oferecido em tempo integral de forma progressiva, na qual se determina que seja “progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 1996, Art. 34).

Ao analisar a LDB Nº 9.394/96, no que concerne a expressão “tempo integral” é mencionada três vezes: no artigo 34, no artigo 52 e no artigo 87, apenas reforçando o ensino e o regime do corpo docente em tempo integral, não havendo uma abordagem sobre o processo educativo integral em termos pedagógicos e nem no que se refere à formação humana integral.

No Plano Nacional de Educação (PNE, 2001), consta em uma de suas metas a ampliação progressiva da jornada escolar de pelo menos 7 horas diárias, e também incentivando a instituição de conselhos escolares. O Plano Nacional de Educação (2014/2024) traz na meta 6, a orientação para a ampliação do tempo de permanência na escola e projeta uma previsão de “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” até o final da vigência do plano.

As políticas indutoras de educação integral foram: O Programa Mais Educação (PME), instituído em 2007; posteriormente, o Novo Mais Educação em 2016; e o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) em 2009. Destaca-se que os objetivos se voltaram para implementar e fomentar a educação integral por meio da extensão do tempo do aluno na escola.

Percebe-se, portanto, que as propostas de educação integral se apresentam como escola de tempo integral e uma alternativa que amplia o tempo cronológico, horas de atendimento. Porém, à medida que oferta tempo a mais, precisa pensar e organizar as atividades como oportunidade educativa. É importante que organize e planeje o que vai fazer, realizar o

redesenho curricular, para repensar o currículo dessa escola de tempo ampliado.

Por outro lado, o que constatamos são os desmontes das ações em que se ampliavam os direitos em detrimento das políticas neoliberais, desconstruindo a ideia de educação integral. Justificada pela ampliação do tempo e mais recursos para a escola, a educação integral ofertada é a educação em tempo estendido, sem preocupação com a formação integral. A contradição é que a garantia de estar mais tempo em espaço escolar não garante a formação integral do sujeito. Pode garantir a segurança, a alimentação, as atividades diversificadas, mas, se não estiverem integradas no currículo escolar, a educação integral não acontece.

Deste modo, os marcos legais preconizam a democratização do acesso e a universalização e impulsionam, sustentam os programas e as experiências. No entanto, questiona-se: Como efetivar a educação integral com os cortes de verbas cerceando a possibilidade de fazer educação? Apesar dos desafios, os programas constituem-se como agenda contemporânea e exigem nova configuração curricular. Além disso, demandam sustentação e financiamento público. A contradição evidenciada é o discurso de fomento de educação integral e os cortes de recursos públicos por meio da Emenda Constitucional nº 59 de 2009.

Arroyo (1988), afirma que, se oferecermos mais escolas na mesma lógica que historicamente é oferecida no processo de escolarização, estaremos perdendo o significado político desses programas, os quais objetivam a promoção da educação integral para as classes populares. É preciso investir nas relações que se estabelecem nesse tempo e qualificar esses espaços. A organização deve ser intencional com objetivo educativo pensando no processo ensino aprendizagem.

Entretanto, apesar do amparo legal favorável à Educação integral, ainda existem entraves para sua efetiva implementação, como, a organização escolar, tais como: gestão escolar centralizada; o PME como reforço escolar; inadequação do currículo com a realidade local da comunidade; falta de organização de espaços e tempos e falta de formação docente. Nesse sentido, também afirma Gadotti (2009, p. 35) que “todos nós sabemos que a exiguidade do tempo que a criança passa na escola é uma das causas do seu baixo rendimento escolar”. Ademais, ainda que o tempo escolar seja reduzido, o objetivo da educação deverá ser sempre o desenvolvimento pleno dos educandos. Além disso, “[...] o foco da educação integral para a formação integral está predominantemente na qualidade da educação oferecida e não na ampliação do tempo” (GOMES; COLARES, 2019, p. 317).

Direcionamos, portanto, o presente estudo considerando a concepção de educação integral no contexto da escola de tempo integral como um direito de cidadania (GADOTTI, 2009). Analisando o processo histórico brasileiro, ressaltamos que essa concepção antecede inclusive a CF/1988. “No Brasil, a educação integral tomou forma a partir das experiências de Anísio Teixeira, na Bahia, nos anos 1950 e de Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro na década de

1980 [...]” (SILVA; COLARES, 2020, p. 390).

A educação integral oferecida atualmente no Brasil surgiu de um movimento empresarial e está ligada aos interesses do imperialismo e da grande burguesia brasileira. Ela traz consigo concepções e ideologias vinculadas às relações de produção capitalista. Direcionada para a busca do resultado imediato, a escola utiliza o tempo escolar como mecanismo de controle, visando à produtividade.

As políticas educacionais direcionadas à educação integral têm força de indução nos processos educativos, força essa que tem sido usada para atender aos interesses da classe dominante, por isso “Faz-se necessário compreender a **escola como um espaço conflituoso e não imune às lutas de classes**, permeado permanentemente pelas contradições da sociedade de classes [...]” (SOUZA, GOMES, 2019, p. 312).

Neste sentido, compreendemos educação integral como aquela que oportuniza aos alunos, enquanto sujeito histórico, permite a apropriação da cultura, da arte e dos conhecimentos construídos pela humanidade de forma diversificada, vivenciada e experimentada. Ela está além da transmissão de conteúdo, garantindo-lhes o acesso ao saber objetivo, o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação. Na perspectiva neoliberal, centrada na manutenção da sociedade capitalista, a educação integral é compreendida como ampliação do tempo escolar ou do currículo, ou seja, a organização político-pedagógica é mantida, sendo as atividades divididas em curricular e extracurricular, em turno e contraturno.

Reflexões sobre educação integral no contexto municipal: estudo em Belterra/PA

Aragon (2018), Soares; Colares; Colares (2020) ressaltam a questão das potencialidades dos recursos da Amazônia e sua relação com a implementação de políticas públicas, bem como a necessidade de considerar as diferentes realidades educacionais que compõem a Amazônia.

É como se a Amazônia estivesse resumida na existência de recursos a serem explorados e como se não importasse a precarização das condições de vida, a fragilidade de direitos individuais e coletivos e as interferências negativas no cotidiano (SOARES; COLARES; COLARES, 2020, p. 168).

Aragon (2018), ao discutir a dimensão internacional da Amazônia, reporta-nos a necessidade de considerar tal dimensão na formulação e implementação de políticas. Ao analisar as políticas educacionais implementadas em Belterra, é interessante considerar esse olhar. De acordo com os dados da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em 2020, existia no município 49 escolas públicas, uma de Ensino Médio localizada no centro do Município, administrada pelo Estado, e 48 escolas com dependência administrativa municipal, das quais apenas 45 são efetivamente prédios escolares próprios. Constam 5 de

porte médio no centro do município; 1 de pequeno porte; sendo as demais distribuídas pelas áreas rurais do município. As 3 escolas funcionam em espaços cedidos pelas pequenas comunidades para o funcionamento das atividades letivas. São barracões, igrejas, sedes de clubes ou de associações comunitárias. A rede educacional é sistematizada em 11 Escolas Polos, das quais 6 na área urbana composta por 4 anexas; 3 na área ribeirinha, que compõem 14 escolas anexas; e 2 na área de planalto, que integram 12 escolas anexas. As anexas, em sua maioria, são localizadas em áreas de difícil acesso e ainda ofertam o ensino de forma multiano.

De acordo com Sousa (2019), a Secretaria Municipal de Educação de Belterra, implementou políticas educacionais do governo federal, tais como o Programa Mais Educação (PME) em 2012 e, a partir do ano de 2016, o Programa Novo Mais Educação (PNME).

O Plano Municipal de Belterra, nos apresenta que

Muito embora a lei nº 11.494/2007 garanta a contrapartida do município de 25% da arrecadação de impostos municipais, no entanto, este não dispõe de uma arrecadação de impostos satisfatória para complementar o investimento na educação, pois o município detém apenas 1.700 ha de concessão do território para legislar, enquanto 5.865 ainda se encontram sob o poder e responsabilidade da união (2015, p.58-59).

Porém, o recurso é insuficiente, tendo em vista a especificidade local, uma vez que o Município possui uma área territorial rural de 90%. Isso implica no atendimento da demanda educacional, tal como comunidades distantes com número de alunos insuficiente para a formação de turmas, como estabelece as legislações vigentes. Força-se, assim, o aumento da folha de pagamento dos profissionais de educação.

Em 2012, iniciou a educação de tempo integral em Belterra por meio do PME com 11 escolas que atendiam aos critérios estabelecidos para a adesão ao programa. Em 2015, apenas 1 escola permaneceu com atividades do PME. Isso aconteceu pois cumpriram-se os 10 meses de atividade em 2014, prestando conta do uso total dos recursos, e, assim, sendo contemplada com a 2ª parcela referente a 2014, paga ao final do 1º semestre de 2015. Houve uma paralização das ações de educação integral no município em 2016, acontecendo a adesão ao Programa Novo Mais Educação. Essa se deu no final de 2016 e começou a ser efetivada nas escolas municipais no primeiro semestre de 2017. Nesse contexto, 7 escolas aderiram ao programa Novo Mais Educação.

As escolas que não desenvolveram as atividades do PME no período proposto (10 meses) precisaram reprogramar as atividades para o ano seguinte, ocasionando atrasos das verbas que eram destinadas para o custeio com a manutenção do PME, formação do seu capital e pagamento dos monitores. Nesse sentido, as escolas, mesmo não possuindo infraestrutura adequada, aderem a programas como o PME e o PNME, como uma forma de garantir recursos para transformarem seus ambientes e diminuir a precariedade escolar.

Para o atendimento ao programa, as escolas precisam cumprir a algumas exigências burocráticas. Devem estar com o conselho escolar regular para aderirem e serem contempladas com os recursos do programa.

Os dados nos mostram uma realidade

marcada por uma série de transformações em um contexto histórico de mediações contraditórias entre o enunciado político contido no marco legal com uma retórica de qualidade que se distancia da educação pública. Isso incorre em transgressão, visto serem evidenciadas as contradições políticas, ideológicas e econômicas em que prevalece uma governabilidade sob as orientações, em grande medida, por organismos internacionais (SILVA; OLIVEIRA, 2015, p. 661).

A formação mais humanizadora, crítica e numa perspectiva democrática não é incentivada nas políticas públicas. O pano de fundo é a sociedade desigual e excludente. Ainda é evidenciada pelos dados a questão da descontinuidade, a qual entra em contradição com uma das características próprias da educação. Para a aprendizagem acontecer, é necessária a continuidade nas políticas educacionais.

Considerações finais

A história da sociedade brasileira de exclusão social e do acesso à educação é reforçada pela problemática quanto à continuidade e descontinuidade nas políticas educacionais. Isso traz desafios para a garantia do exercício da democracia e cidadania da população.

O ser humano constitui-se por diversas dimensões, e sua formação deve garantir o desenvolvimento das dimensões moral, esportiva e afetiva, além da cognitiva. Portanto, o sentido de completude para a formação é imanente à educação integral.

A preocupação em prolongar a permanência de crianças e adolescentes na escola pode ser entendida também, como associada a compreensão dos investimentos em educação como propulsores de melhorias nos indicadores econômicos de uma nação. Não está em primeiro plano a formação para a cidadania ou para a emancipação humana, e sim a escolarização necessária para impulsionar o desenvolvimento econômico, conforme os interesses do capital. Nesse sentido, percebemos os esforços na implantação de políticas educacionais que atendam as novas demandas do sistema de produção capitalista (COLARES; OLIVEIRA, 2018, p. 317).

As políticas de educação integral que desejem atingir a formação integral do indivíduo não podem ser compostas por ações pontuais, pois aprender requer “tempo suficiente para provocar um resultado irreversível” (SAVIANI, 2008, p. 109), o qual, sem ser atingido, os

objetivos da educação não serão alcançados; requer fugir do imediatismo que vem sendo apregoadado na educação brasileira, em que apenas números interessam. Ao contrário, deve-se contribuir para uma educação na perspectiva crítica, a qual contribua para a formação do ser humano completo.

Palavras-chave: Direito à educação; educação integral; políticas educacionais.

Referências

- ARAGON, L. E. A dimensão internacional da Amazônia: um aporte para sua interpretação. **Rev. NERA**, Presidente Prudente ano 21, n. 42, p. 14-33, Dossiê – 2018.
- ARROYO, M. G. Direito ao tempo de escola. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 65, p. 3-10, Maio de 1988. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1191/1197>. Acesso em: 10 jun. 2021.
- COELHO, L. M. C. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.
- COLARES, M. L. I. S.; OLIVEIRA, T. L. M. M. **O plano municipal com vista ao atendimento do plano nacional: análise das perspectivas para a educação em tempo integral**. Rev. HISTEDBR On-line, Campinas - SP, v.19, p.1-23, 2019.
- GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- GOMES, T. C.; COLARES, M. L. I. S. **A educação integral e o Programa Ensino Médio Inovador – Proemi: singularidades desta política**. Curitiba-PR: CRV, 2018. 158 p.
- LOMBARDI, J. C. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. Campinas, SP: Tese (livre docência) – Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas, 2010.
- MACIEL, C. A. A Educação integral e emancipação: limites e contradições das concepções libertária e marxista de formação humana. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 9, n. 2, jul./dez. 2016.

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

SILVA, N. F. da; COLARES, M. L. I. S. A educação integral no Oeste do Pará: o estado do conhecimento a partir das dissertações do PPGE-UFOPA. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, v. 16, n. 39, p. 379-394, abr./jun. 2020.

SILVA, M. R. S.; OLIVEIRA, S. S. B de. O enunciado político educacional e a transgressão na qualidade da educação pública. **Anais do EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação**, 2015.

SOARES, L. de V.; COLARES, M. L. I. S.; COLARES, A. A. A efetivação do direito à educação pública na Amazônia: dilemas diante de suas singularidades. **Revista Humanidades e Inovação**. v.7, n.15, p.167-183, 2020.

SOUZA, M. M. S.; GOMES, M. A. O. Educação Integral na URSS: experiências de Makarenko na colônia Gorki e na Comuna Dzerjinski. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, vol. 15, n. 32, p. 297-315, 2019.

SOUSA, L. T. **Políticas Educacionais**: ações indutoras de educação integral na rede municipal de Belterra/PA (2012/2018). 158f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Santarém. Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), 2019.
