

Universidade Aberta do Brasil (UAB)

Lúcia Helena Alvarez Leite
Levindo Diniz Carvalho
Paulo Henrique de Queiroz Nogueira
(orgs)

Educação Integral e Integrada

**Módulo IV - A Escola e a Cidade:
Políticas Públicas e Pedagógicas**

Faculdade de Educação - UFMG
TEIA - Territórios, Educação Integral e Cidadania

Universidade Aberta do Brasil (UAB)
Faculdade de Educação da UFMG
2010

**Curso de Aperfeiçoamento na modalidade de Educação à Distância:
Educação Integral e Integrada**

Módulo IV - A Escola e a Cidade: Políticas Públicas e Pedagógicas

Revisão de texto

Luiz Antônio dos Prazeres

Projeto gráfico e diagramação

Raíssa Pena

Universidade Aberta do Brasil (UAB)

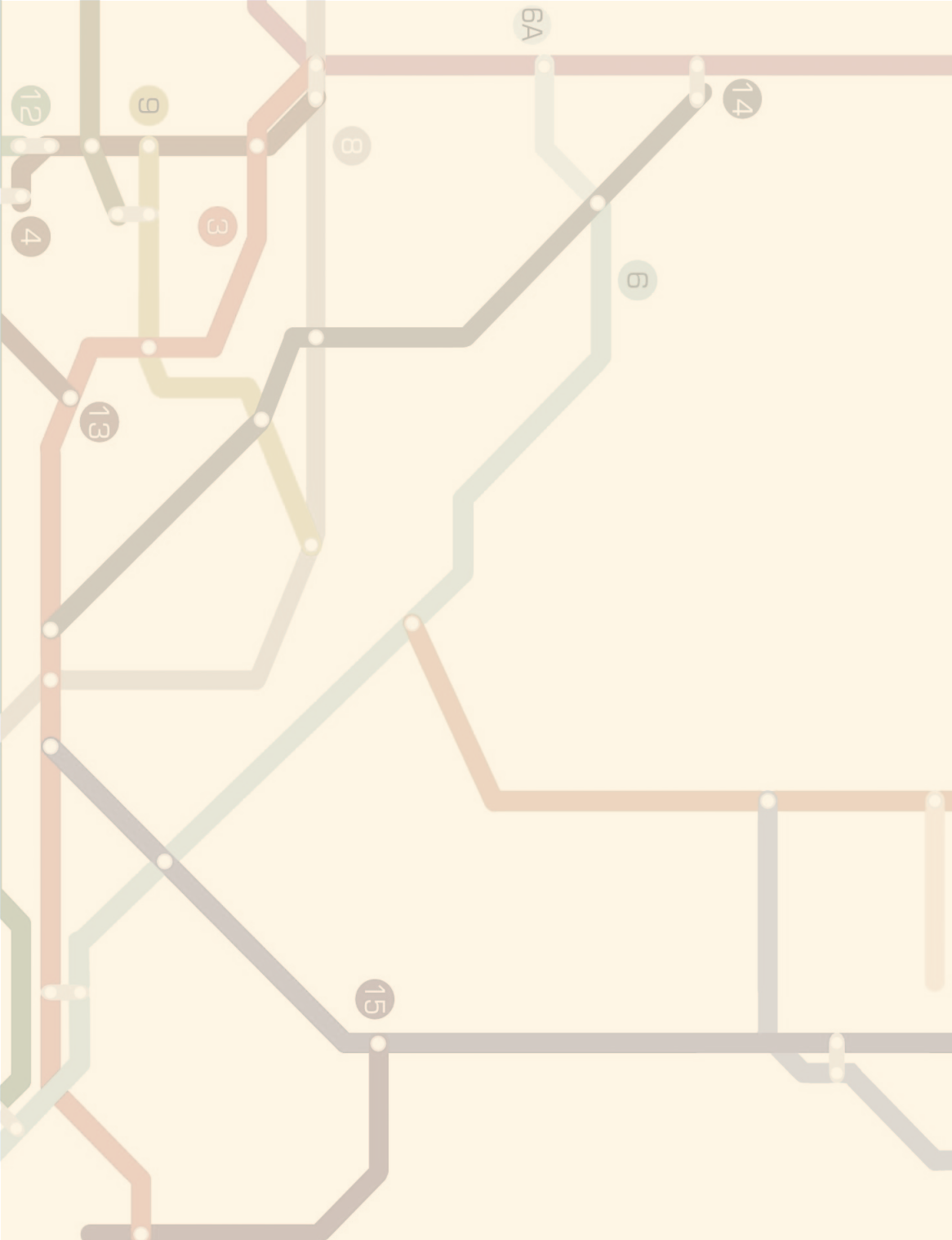
Lúcia Helena Alvarez Leite
Levindo Diniz Carvalho
Paulo Henrique de Queiroz Nogueira
(orgs)

Educação Integral e Integrada

Módulo IV - A Escola e a Cidade: Políticas Públicas e Pedagógicas

| | |
|--|--|
| E24 | <p>Educação integral e integrada : Módulo IV – a escola e a cidade: políticas públicas e pedagógicas / Organização: Lúcia Helena Alvarez Leite, Levindo Diniz Carvalho, Paulo Henrique de Queiroz Nogueira. – Belo Horizonte: UFMG – Faculdade de Educação, 2010. 68 p.</p> <p>Curso de aperfeiçoamento na modalidade de educação à distância: educação integral e integrada. Publicação produzida pelo TEIA – Territórios, Educação Integral e Cidadania.</p> <p>1. Educação – Cidades e vilas. 2. Educação – Políticas públicas. 3. Escolas – Organização e administração. I. Leite, Lúcia Helena Alvarez. II. Carvalho, Levindo Diniz. III. Nogueira, Paulo Henrique de Queiroz. IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.</p> |
| | CDD- 371.35 |
| Catalogação da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG | |

Faculdade de Educação - UFMG
TEIA - Territórios, Educação Integral e Cidadania



Sumário

Unidade I - As possibilidades das Cidades Educadoras

Paulo Henrique de Queiroz Nogueira, Juliana Batista, Shirley Aparecida de Miranda, Geniana Guimarães Faria, Michely de Lima Ferreira Vargas, Ricardo Sales

| | |
|---|----|
| 1. Com o pé na estrada | 9 |
| 2. Cidade e educação: duas palavras e várias relações | 10 |
| 3. As possibilidades das Cidades Educadoras | 14 |
| 4. E a escola? | 20 |
| 5. As Cidades Educadoras e a escola | 26 |
| 6. A dimensão educadora que há em nossa cidade | 26 |
| 7. Bibliografia | 38 |

Unidade II - Políticas Públicas e a intersectorialidade: Gestão Compartilhada

Paulo Henrique de Queiroz Nogueira, Juliana Batista, Shirley Aparecida de Miranda, Geniana Guimarães Faria, Michely de Lima Ferreira Vargas, Ricardo Sales

| | |
|--|----|
| 1. Com o pé na estrada | 41 |
| 2. O que são direitos e políticas sociais | 42 |
| 3. Alguns conceitos que nos ajudam a entender melhor o que seja essa articulação em rede | 46 |
| 4. Experiências de gestão compartilhada na Educação Integral | 55 |
| 5. Impactos da gestão no cotidiano da escola | 64 |
| 6. Bibliografia | 68 |

Esse material faz parte do Curso “Educação Integral e Integrada – Modalidade à Distância”, e tem como principal objetivo oferecer aos professores, agentes culturais, e aos demais profissionais da educação, condições de observar e introduzir nas suas reflexões novas concepções acerca da ampliação da jornada escolar e as implicações desta ampliação no âmbito das políticas públicas em Educação.

Esperamos, com esse livreto, estimular a todos para participarem da construção de estratégias pedagógicas e de gestão para a implementação da Educação Integral/Integrada.

TEIA – Territórios, Educação Integral e Cidadania

Unidade I

As possibilidades das Cidades Educadoras

Com o pé na estrada

No módulo III, discutimos as várias dimensões de uma educação integral que articula a educação à dinâmica da vida. As práticas sociais e os saberes ali dispersos são tomados como significativos pelos educadores das crianças e pelos jovens que partilham dessas vivências socioculturais relevantes.

Assim, a escola e os professores incorporam em sua organização os elementos significativos da experiência dos alunos, os quais vistos como sujeitos portadores de cultura. Levar em consideração a subjetividade dos alunos e suas identidades é central para empreender esse movimento de ruptura do isolamento da escola de seu entorno, pois não são alunos quaisquer, e sim alunos com uma história específica de uma comunidade específica.

Essa concepção de educação integral como educabilidade integral exige, portanto, uma articulação das políticas públicas que pressuponha outro olhar sobre as articulações entre educação e cidade.

É disto que trata esse módulo. Vejamos alguns princípios que orientam essa (re)articulação e seus impactos para o cotidiano escolar.

Cidade e educação: duas palavras e várias relações

Como pensar a relação entre a cidade e a educação?

Imediatamente podemos fazer referência ao sistema escolar do município e sua organização. Assim, nos dedicaríamos a pensar o número de escolas, a cobertura existente, as relações de ensino e de aprendizagem, aos índices de avaliação, etc.

Podemos também pensar essa relação a partir de como os habitantes de um município cuidam de sua cidade, de suas ruas e dos espaços comuns. Assim, poderíamos averiguar, por exemplo, se há lixeiras públicas e se elas são usadas.

Essas duas dimensões, apesar de tentarem apreender o que seja a educação num determinado contexto, possuem duas visões bem distintas entre si: na primeira, a educação é enfaticamente escolar; ao passo que, na segunda, a educação é sinônima de boas maneiras.

Não que esses dois fatores não se relacionem. O importante é pensarmos em que contexto essas relações são estabelecidas e qual projeto político costura essas duas dimensões.

Um exemplo disso pode ser tirado de nossa história recente. Entre os anos de 1964 e 1984, o Brasil teve vários governos militares e um deles, o de Emilio Garrastazu Médici, lançou uma campanha publicitária cujo mote era “Povo desenvolvido é povo limpo”. Eram tempos difíceis para a democracia. Governava-se através de Atos Institucionais, em que as questões nacionais não eram discutidas, e com forte restrição à participação popular. Foi tempo também do milagre econômico e de projetos faraônicos, enquanto o povo permanecia no analfabetismo e na pobreza.

Mas havia um projeto político de educação do povo e a campanha “Povo desenvolvido é povo limpo” nos dá pista dessa relação entre educação e os territórios.

E é aí que está o “X” da **questão**: interessa à educação uma relação apenas formal entre escolarização e ocupação da cidade? Interessa pensar que a relação entre educação e cidade é apenas manter os meninos na escola, para que eles tratem bem a cidade e ela fique limpa? A quem interessa educar e limpar a cidade?

Essas perguntas nos exigem pensar qual o sentido político da educação, tanto em seu sentido mais geral, como mediação social e apropriação dos espaços públicos, quanto em seu sentido mais específico de projeto educacional para as escolas e a que fim se destina a educação dos estudantes.

Dizer que “Povo desenvolvido é povo limpo”, em um contexto de restrição da participação política, é empobrecer as dimensões educativas da cidade e da escola. Os vínculos educacionais cidade-escola tornam-se frágeis e não se potencializam mutuamente. E como já percebemos em nosso curso, a nossa intenção é reforçar essas dimensões e tornar a escola e a cidade espaços de mediação educacional para todos que ali moram e compartilham das mesmas experiências e, em especial, as crianças, adolescentes, jovens e adultos estudantes. Esse é o sentido que se atribui às práticas educativas que incorporam a cidade e seus territórios como espaços de conhecimento e aprendizagem da cidadania. O que pressupõe a experiência democrática ausente nos períodos de autoritarismo e de repressão política.

Flashes de viagem



O lema “Povo desenvolvido é povo limpo” acompanhava uma série de inserções publicitárias no governo do General Emílio Garrastazu Médici (1969 – 1974). Os filmes eram pequenos desenhos animados em que o personagem “Sujismundo” ia emporcalhado todos os lugares em que passava. Eram filmes destinados à educação da população para o bem comum. Foram criados pelo animador e quadrinista Ruy Perottie e permaneceu no ar entre 1971 e 1972. Vejam alguns desses filminhos nos links abaixo:

http://www.youtube.com/watch?v=-XCa1C7RB9E&feature=player_embedded

http://www.youtube.com/watch?v=YP53Yz8j_e8&feature=player_embedded

http://www.youtube.com/watch?v=ktkXAYF32ig&feature=player_embedded

As possibilidades das Cidades Educadoras

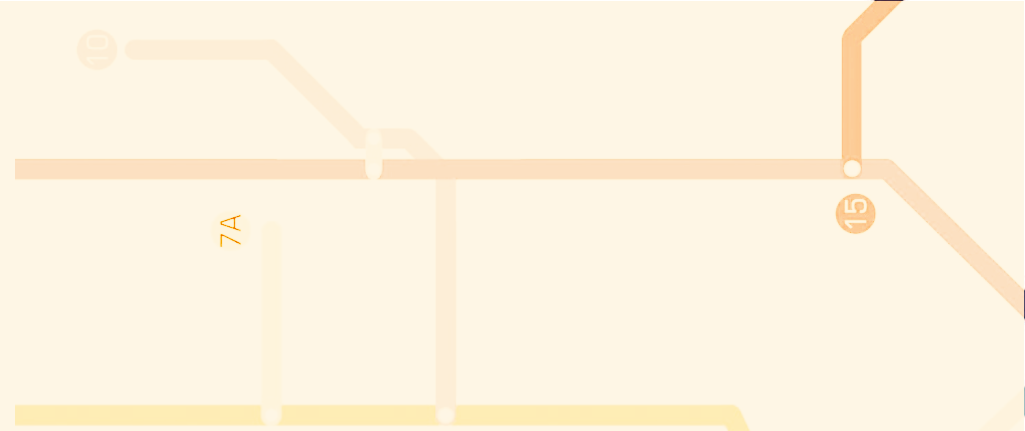
Falar de educação integral no contexto das cidades educadoras exige uma confluência de olhares sobre o pedagógico e o social, em que o denominador comum é o campo das políticas educacionais, isto é, deve-se pensar a escola e pensar a sociedade, para pensar a educação.

Esse movimento está pressuposto na idéia de cidadania e na ampliação do direito à educação. Percorrendo esse veio, a luta por uma educação de tempo integral se instaurou no Brasil como você estudou em nosso primeiro módulo.

Toda a luta social que se inicia na década de 1980, através da iniciativa dos movimentos sociais e educacionais foi pela democratização da gestão da escola, pela ampliação de sua cobertura, para a qualidade na oferta e no atendimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos que nela ingressam.

São várias as mudanças ocorridas nesses anos por uma educação de qualidade:

- Ampliação do número de vagas e diversificação na oferta em níveis e modalidades mais próximas e circunstanciadas a determinados recortes específicos dessa população (Educação Infantil, Ensino Fundamental E Médio, Educação De Jovens E Adultos, Educação Indígena, Educação Profissional);
- Inclusão de pessoas com deficiência e ampliação dos espaços de inserção de todos na escola regular, na compreensão de que o direito à educação exige a superação de preconceitos arraigados na sociedade brasileira (racismo, sexismo, misoginia e homofobia);
- Consolidação da gestão democrática da escola pública com a criação de instâncias mediadoras de participação e de decisão das camadas populacionais atendidas no entorno escolar (eleições diretas e democráticas para diretores, assembleias e colegiados escolares);



- Criação de políticas entre vários setores da gestão pública na consolidação de uma rede social para a promoção da permanência dos alunos com histórico de fracasso escolar (programas de geração de renda associados à escolarização infanto-juvenil, re-inserção de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade pessoal ou social na escola, ações de organizações não governamentais ou estatais para o combate à marginalização juvenil e de valorização de sua autoestima);
- Implementação de políticas educacionais de reordenamento da organização escolar na busca de superação do fracasso e da cultura da repetência (os ciclos de formação, a reclassificação e os programas de aceleração de aprendizagem).

Podemos perceber que a idéia de ampliar as dimensões escolares acompanha esse movimento de qualificação da escola em sua dinâmica interna de organização. Mas também aqui atuam outros fatores extraescolares a exigirem alterações na escola.

No diagrama a seguir, segue um panorama desses fatores e seus inter cruzamentos:



As letras A, B, C e D representam questões contemporâneas que atravessam não apenas os grandes acontecimentos, mas o nosso cotidiano, o de nossas cidades e o de nossas escolas.

A letra A, globalização, indica não apenas os aspectos econômicos em curso nos quais empresas se agigantam na exploração de um mercado que não tem fronteiras para as grandes corporações que se disseminam em todo o mundo — inclusive em sua cidade. Olhe a sua volta, com certeza há marcas internacionais encontradas aí na sala em que você se encontra. Globalização também indica a intensa circulação de bens culturais e simbólicos usados por nós para nos identificarmos socialmente e que, por exemplo, nos faz solidarizar com mulheres iranianas condenadas à morte, por terem tido relações extraconjugais.

A letra B, novos movimentos sociais, aponta que a dimensão do direito à participação se vê em questão por novos movimentos sociais de cunho ecológico, étnico-racial, gênero e sexualidade, origem e outros tantos mais que recusam uma sociedade unidimensional e lutam pelo pluralismo no campo das idéias e pelo reconhecimento da diferença. Eles também estão perto de você, quando se discute, por exemplo, a regulamentação da posse da terra de comunidades do campo como quilombolas, assentados, atingidos por barragem e indígenas. Não esqueçamos que as migrações, o desequilíbrio ecológico e os inchaços das médias e grandes cidades é uma das variáveis de uma sociedade que concentra a terra para o agronegócio.

A letra C, sociedade pós-industrial, reflete que não vivemos mais numa sociedade industrial nos moldes como a que conhecemos e que serviu de locomotiva para o desenvolvimento dinamizador da atração das populações do campo para as cidades. A oferta de emprego, hoje em dia, encontra-se mais pujante na área de serviços. O que cria demandas de qualificação para os trabalhadores mesmo que não haja, de fato, vagas para todos e que a distribuição dessas vagas se veem atravessadas por mecanismos seletivos que combinam mecanismos escolares e extraescolares

A letra D, inovações tecnológicas e comunicacionais, é uma das dimensões mais palpável dos apontados anteriormente e cujos impactos são mais incorporados em nosso cotidiano. O simples fato de você estar agora na frente de um computador fazendo um curso de capacitação a distância é uma pequena amostra disso que estamos dizendo. São muitos exemplos, como telefones celulares, computadores, internet, televisores cada vez mais sofisticados, enfim, uma quantidade imensa de objetos disponibilizados em lojas ou sites de compra em muitas prestações a serem pagas.

Sentimos como essas novas configurações globais afetam o nosso cotidiano e cujas consequências vêm a se somar a problemas já consagrados e que se se tornam complexos nos novos tempos globalizados: tráfico de humanos para o trabalho e/ou exploração sexual, para a venda de órgãos ou simplesmente em rotas migratórias para escapar da fome ou da guerra; tráfico de armas, de drogas ou de produtos falsificados; aliciamento de menores explorados sexualmente e outras tantas questões.

E são rotas que conectam o local com o global, por meio de redes informacionais capilares capazes de conectar on-line mundos tão diferentes. Mas também há positivities anunciadas e exigidas pelos movimentos sociais e por todos que se preocupam em inverter os sentidos negativos dessas experiências desumanizadoras e que se utilizam dessas redes para promoção da vida.

Flashes de viagem



Uma boa maneira de entender os efeitos da globalização e suas conexões é ver um vídeo chamando “A história das coisas” (The story of stuff). Ele está dividido em duas partes nos links logo abaixo.

Parte I:

http://www.youtube.com/watch?v=rBb2-R9ygrI&feature=player_embedded

Parte II:

http://www.youtube.com/watch?v=u92bKO6SCA4&feature=player_embedded

E a escola?

A escola é estratégica nessa empreitada, principalmente por ser alvo dos impactos trazidos pelas inovações em curso.

Assistimos, nas últimas décadas, a novas conformações sociais que impactaram profundamente as formas tradicionais de organização da escola, do conhecimento e das próprias mediações educacionais inerentes ao processo de socialização dos indivíduos.

- Insurgência e incorporação de novas tecnologias na produção, na organização e na socialização de conhecimentos acessíveis às crianças e aos jovens — vídeos-game, jogos on-line, lan house, sites de busca, etc. O que impacta diretamente a organização escolar por questionar a lógica de que apenas os adultos são os detentores do conhecimento que ensinam às crianças com nenhuma informação prévia à escola;
- Emerção de novas demandas educacionais articuladas na esfera pública por aqueles que tradicionalmente não têm acesso à rede social de proteção a ser garantida pelo Estado aos cidadãos: sem-teto, sem-terra, populações de rua, assentados, imigrantes, quilombolas, indígenas. Esses sujeitos não querem apenas vagas nas escolas, mas uma escola que reconheça sua cultura, seus saberes e suas práticas sociais dispersas socialmente;
- Intensificação do entrelaçamento entre o “local” e o “global”, em que diferentes culturas se interpenetram e relativizam o nosso olhar sobre o mundo ao nosso redor. Podemos criar e postar vídeos, textos, música, enfim, uma infinidade de possibilidades em que cada um pode se tornar produtor, além de consumidor cultural numa outra dinâmica não ensinada pela escola;
- Inserção ainda maior das mídias no cotidiano que encurtam as distâncias e fazem com que possamos nos inserir em comunidades globais instantaneamente. As relações face a face passam a ser mediadas tecnologicamente ou mesmo convenientemente embaralhadas em redes de relacionamento que relativizam a capacidade da escola de propor um referencial universal de conduta

ética frente à diversidade de experiências virtuais e de seus potenciais riscos reais;

- Constituição, no mundo público, de recortes geracionais específicos, em que ser criança e jovem ganham autonomia e relevância frente ao mundo dos adultos. A escola e suas prescrições são vistas como limitadoras dessas expressões subjetivas que, muitas vezes, veem essas manifestações como indisciplina, enquanto esses sujeitos buscam reconhecimento de sua cultura com suas roupas, piercings, tatuagens, etc.

O que se desenha, enfim, é um mundo em profundas transformações, no qual as características citadas podem se conectar em relações intrínsecas. Assim, jovens negros, por exemplo, podem viver em uma cidade média e participarem de comunidades no Orkut que divulgam o hip-hop em que se trocam músicas nos computadores de uma lan house e, simultaneamente, frequentar um grupo de capoeira local com uma camisa de Che Guevara ou tocar tambor no congado da comunidade em que vive.

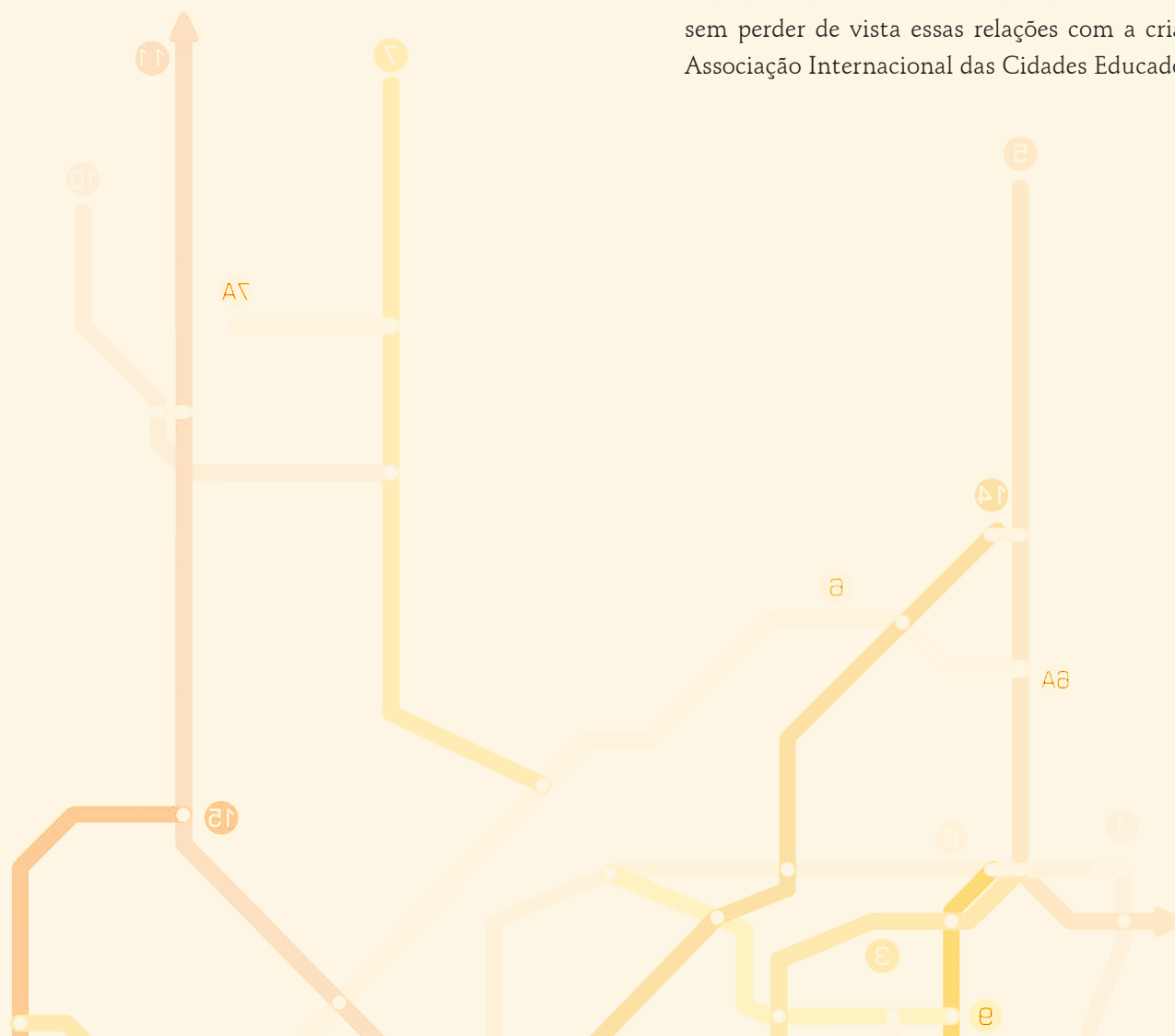
Claro que esse exemplo é imaginário, mas pode ser que ocorra, graças às novas configurações sociais que, de alguma maneira, entram dentro da escola e a desestabilizam.

O que importa apreender é que, nesse exemplo, se materializa uma realidade que até pouco tempo não seria possível e que impõe novas demandas à escola, por se alterarem as exigências da vida cidadã. E o que é fundamental reter é que são prerrogativas tradicionalmente associadas à escola e que são suscitadas por esse movimento de pluralização das vivências sociais.

Nesse sentido, a escola tem que se abrir a essas novas exigências educacionais, em que a política educacional adquire novas cores e expressões, muitas vezes estranhas a uma dinâmica escolar mais restrita de ater-se apenas a currículo, didática, avaliação ou processo de ensino e de aprendizagem, descolado do seu entorno e das vivências socioculturais dos sujeitos que ali vivem, moram e se relacionam entre si e com o mundo.

Se, em uma dada perspectiva, o fim social da escola é transmitir os “conteúdos-histórico-socialmente-relevantes”, agora, numa perspectiva mais plural, caberá à escola diversificar e ampliar não apenas os conteúdos ou as formas de avaliação ou de ensino, mas recontextualizar os espaços e os tempos formativos, tendo em vista os sujeitos e suas práticas sociais. O que poderia ser, no primeiro contexto, políticas acessórias ao fim último da transmissão como as políticas de custeio da merenda, do transporte e do livro didático, torna-se, no segundo contexto, políticas educacionais relevantes em si e que podem acarretar processos significativos de aprendizagem, ao promover uma articulação em rede de distintos equipamentos na educação de crianças, de adolescentes, de jovens e de adultos.

Não devemos, entretanto, assumirmos uma posição dicotômica de que uma situação desfaz a outra ou a supere. Devemos tratá-las como dinâmicas que se interpenetram. O que torna o desafio ainda mais significativo, em que tanto os conhecimentos já consagrados como relevantes são convocados, como novos saberes e práticas sociais circulam a partir do posicionamento subjetivo de novos atores sociais que invadem a cena pública.



A escola se abre, portanto, para o seu entorno local, que se torna espaço educativo mais amplo e a cidade se vê como educativa para todos os que nela vivem e, em especial, aos que se encontram inseridos em processos formais de educação como estudantes nas escolas públicas. Vale a pena lembrar, entretanto, que o local está atravessado por lógicas nacionais e globais que interferem diretamente no entorno vivido. O desafio é humanizar as relações locais em suas distintas conexões e, para isso, várias cidades no mundo se uniram com o intuito de intervir no local, sem perder de vista essas relações com a criação da Associação Internacional das Cidades Educadoras.



Ultrapassando fronteiras

Em 1990, iniciou-se um movimento internacional de várias cidades do mundo que se associaram, a fim de propor políticas urbanas para que as cidades se tornem mais humanas e melhorem a qualidade de vida de seus habitantes. Organizou-se a Associação Internacional das Cidades Educadoras que, em outros encontros, lançou uma Carta das Cidades Educadoras com objetivos educacionais para os governos e para as populações residentes.

Os desafios ali propostos são:

- “investir” na educação de cada pessoa, de maneira a que essa seja cada vez mais capaz de exprimir, de afirmar e de desenvolver o seu potencial humano, assim como a sua singularidade, a sua criatividade e a sua responsabilidade;
- promover as condições de plena igualdade, para que todos possam sentir-se respeitados e serem respeitadores, capazes de diálogo; e
- conjugar todos os fatores possíveis para que se possa construir, cidade a cidade, uma verdadeira sociedade do conhecimento sem exclusões, para a qual é preciso providenciar, entre outros, o acesso fácil de toda a população às tecnologias da informação e das comunicações que permitam o seu desenvolvimento.

Podemos observar que tradição e inovação tecnológica andam juntas e que velhos e novos direitos se somam para caracterizar a educação, tanto para a autonomia do indivíduo e sua inserção qualificada no mundo social, quanto para reforço dos laços sociais de coesão social em que a exclusão seja atenuada por políticas específicas de inclusão social.

A Carta das Cidades Educadoras está disponível na íntegra aqui: <http://seed.lcc.ufmg.br/file.php/228/modulo4/Anexos/Cartadascidadeseducadoras.pdf>

Olhe a seu redor e busque identificar essas conexões entre o local e o global. Às vezes não estão tão evidentes essas relações, mas se você se esforçar, pode ser que encontre movimentos de circulação de saberes e pessoas em que elementos locais se articulam e se inserem em dinâmicas globais.

As Cidades Educadoras e a escola

Cidades educadoras exigem ampliação dos focos em que tradicionalmente as políticas públicas centram suas ações. As políticas educacionais mantidas pelas secretarias municipais, por exemplo, têm que se voltar não apenas para os que se encontram inseridos nas escolas do sistema municipal de ensino. Inclusive porque a escola não pode ser vista como uma ilha de conhecimento cercada por um mar de saberes e práticas sociais a serem ignorados.

Aqui a rua, os espaços sociais de convivência e de mobilização social, as comunidades locais e as tradições aglutinadoras de participação social são também espaços potencialmente educativos. Como também o são os novos espaços de convivência como as lan houses, as pracinhas e os agitos culturais juvenis. Cabe à escola dialogar com esses espaços e cabe às políticas educacionais incentivarem esses diálogos educativos frente às possibilidades e às representações desumanizadoras que os espaços públicos carregam.

É necessário olhar o urbano que nos cerca. Quais as potencialidades que nossas cidades guardam em se tornar educadoras? Quais os territórios aí existentes que potencializam dinâmicas educativas?

A dimensão educadora que há em nossa cidade

Vamos conhecer a cidade que moramos?

Conhecer suas dimensões educativas?

Metrópole, interior, centro, bairro, periferia, favela, morro, subúrbio, vila, condomínio, aglomerado, roça, comunidade, gueto. Jovens, adolescentes, trabalhadores, estudantes, favelados, tribos, crianças, manos, minas, velhos, adultos. Todas essas palavras identificam lugares e sujeitos que são hoje alvo de várias pesquisas e ações políticas. Essa pluralidade de nomes/conceitos indica uma multiplicidade de

maneiras de apreensão da dinâmica das cidades focalizada nos espaços, nas práticas, nas sociabilidades, nas vivências e nas representações de seus moradores.

O espaço é, antes de tudo, produto de uma cultura, na medida em que não há um “mundo natural”, ou seja, os diferentes espaços da nossa cidade são produtos das relações humanas, fruto dos fenômenos culturais e sociais. Em outras palavras, o espaço é produto das esferas econômica, política, social, cultural e ideológica.

São os atores sociais que transformam os espaços físicos em lugar, por meio da produção de estilos com estruturas particulares de significados, os quais envolvem memória, sentimento de pertença e afirmação coletiva. O espaço (lugar) é condição necessária para a construção de identidades grupais e individuais com e na cidade. Nesse sentido, o espaço público possui uma dimensão socializadora para muitos cidadãos que se apropriam dele para encontros, interações afetivas ou mesmo como palco para a expressão da cultura que elaboram. Dessa forma, muitos sujeitos colocam na cena pública marcas identitárias e saberes sobre a cidade, às vezes considerados marginais ou ilegais. Ao mesmo tempo, as ressignificações nos usos dos espaços e dos equipamentos públicos configuram relações de proximidade e de distância entre os sujeitos, possibilitando competições entre grupos sociais que podem levar a novas segregações do espaço citadino.

O Brasil é um país com uma rede urbana extremamente complexa e diversificada, com cidades das mais diferentes escalas populacionais. No entanto, as diferentes regiões - metropolitanas, cidades médias ou rurais - muitas vezes podem ficar a mercê das políticas localistas, as quais insistem em não reconhecer a dinâmica dos seus cidadãos em lugares da cidade. É preciso compreender as práticas sociais para integrar as políticas públicas. Os circuitos culturais da juventude são um exemplo da apropriação de espaços metropolitanos. Mas esse fluxo não se faz sem conflitos e sem batalhas. O custo do transporte, ou a ausência dele; a concentração dos equipamentos culturais e de lazer; os territórios proibidos, sejam os da riqueza, sejam os da pobreza; tudo isso evidencia outras fronteiras.



Explorando territórios

Vamos localizar as diversas dimensões da cidade: da cultura, do lazer, do acesso aos espaços públicos, do direito de ir e vir, do direito à vida, enfim, dos direitos civis clássicos aos novos direitos. Pretendemos, portanto, refletir sobre as possibilidades de gestão democrática e participativa da cidade, conjecturadas em experiências concretas.

Quais as dimensões de sua cidade, do seu bairro, da sua rua, do entorno da sua escola? Atente o olhar, percorra o que cotidianamente é visto e descreva o que há de educativo ao seu redor.



Seguindo trilhas

Às vezes, o tradicional, aquilo que vemos cotidianamente e que, por isso, se torna invisível para nós, guarda dimensões educativas por nós desconhecidas. Por isso, é necessário apurar o olhar, ver o que se encontra ao nosso redor.

É assim no Complexo da Maré, que recorrentemente é associado à pobreza e à marginalidade nas nossas representações sobre a favela. Mas a Maré tem outras faces muitas vezes invisíveis para mídia, para os moradores de outros bairros e até para os seus próprios moradores.

A Maré tem em torno de 132 000 moradores e é um dos maiores adensamentos urbanos da cidade do Rio. E é lá que acontece a Feira da Teixeira, um dos locais de encontro e de socialização das pessoas que ali moram. A feira tem esse nome porque fica na Rua Teixeira Ribeiro no bairro Parque Maré.

Mas no dia da feira, sábado, espaços, lugares e tempos são apropriados não apenas pelos vendedores e compradores que se encontram para estabelecer relações comerciais. Ali, jovens, crianças, adultos, homens, mulheres se encontram e estabelecem relações. Reconhecem-se como sujeitos de suas práticas sociais e como cidadãos, como alguém que vive numa cidade e nela circula ao estabelecer o acesso a seus bens materiais e simbólicos. Como nos diz Fernando Pessoa, poeta português, no poema “Chuva Obliqua”:

*E as luzes todas da feira fazem ruídos dos muros do quintal (...)
Gente toda misturada com as luzes das barracas, com a noite e com o luar,
E os dois grupos encontram-se e penetram-se
Até formarem só um que é os dois...
A feira e as luzes das feiras e a gente que anda na feira,
E a noite que pega na feira e a levanta no ar (...)
E toda a feira com ruídos e luzes é o chão deste dia de sol.
(Fernando Pessoa)*

Mas há cidades dentro da cidade, há tensões entre ser da favela e não-ser da favela. Há marcas elaboradas pela cidade legal e que identificam os moradores como favelados e contramarcas identitárias elaboradas pelos moradores para ressignificarem sua trajetória e sua inserção social. Há, ainda, as marcas migratórias e as histórias de cada um no interior da mobilidade urbana. E tudo isso se faz sentir na Feira da Teixeira, na rua, entre compras e encontros dos moradores. É como um dos depoentes diz: “a feira é de utilidade pública” em vídeo intitulado “Feira da Teixeira”, produzido pela Escola de Comunicação Crítica do Observatório de Favelas.

Flashes de viagem



Veja o vídeo, perceba a diversidade de pessoas, locais, atividades, interesses que circulam na Teixeira e a faz ser mais do que uma rua e mais do que um comércio:

http://www.youtube.com/watch?v=BSCU5SeX12g&feature=player_embedded

Seguindo trilhas

O Observatório de Favelas

O Observatório de Favelas é uma organização social de pesquisa, de consultoria e de ação pública dedicada à produção do conhecimento e de proposições políticas sobre as favelas e fenômenos urbanos. O Observatório busca afirmar uma agenda de Direitos à Cidade, fundamentada na ressignificação das favelas, também no âmbito das políticas públicas.

Criado em 2001, o Observatório de Favelas é, desde 2003, uma organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP), sediada na Maré, no Rio de Janeiro, mas com atuação nacional. Foi fundado e é composto por pesquisadores e profissionais oriundos de espaços populares.

O Observatório tem como missão a elaboração de conceitos, projetos, programas e práticas que contribuam na formulação e na avaliação de políticas públicas voltadas para a superação das desigualdades sociais. Para serem efetivas, tais políticas têm de se pautar pela expansão dos direitos, por uma cidadania plena e pela garantia dos direitos humanos nos espaços populares.

Visite o site do Observatório de Favelas em que se encontram o vídeo aqui postado, além de textos, publicações, fotos e imagens: www.observatoriodefavelas.org.br

Texto retirado do site da organização:

<http://www.observatoriodefavelas.org.br>

Compartilhando impressões de viagem



Com base no texto do guia de viagem do módulo IV, especialmente nos vídeos do Sujismundo, do vídeo Feira da Teixeira e dos textos que exploram a proposta das Cidades Educadoras, vamos caracterizar no nosso fórum “A Escola e a Cidade: Políticas Públicas e Pedagógicas” os espaços existentes em nossa cidade que refletem a dinâmica social presente na Feira da Teixeira em que os espaços urbanos são apropriados por diferentes sujeitos e se tornam expressão de distintas sociabilidades sócio-culturais. Sugerimos que vocês escolham um espaço e, em sua caracterização, busquem analisar os potenciais educativos existentes. Façam um comentário relacionando essas potencialidades ao seu trabalho.

Bibliografia

BRASIL. Educação integral: texto referência para o debate nacional. - Brasília: Mec, Secad, 2009. 52 p. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COLL, C. Educação, escola e comunidade: na busca de um compromisso. In: *Comunidade e escola: a integração necessária*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. *Autonomia da Escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 1997.

MIRANDA, S. A. de. Diversidade e Ações Afirmativas: combatendo as desigualdades sociais. In: *Cadernos da Diversidade*. (org.) Keila Deslandes.

TELLES, Vera da Silva. Direitos sociais: afinal do que se trata? Disponível em: http://www2.ibam.org.br/municipiodh/biblioteca%2FArtigos/Direitos_sociais.pdf.



Unidade II

Políticas Públicas e a intersetorialidade: Gestão Compartilhada

Com o pé na estrada

Vimos que cada vez mais se torna uma exigência contemporânea que as cidades se tornem espaços educativos para todos que lá moram. E é necessário que essas possibilidades sejam percebidas por todos nós que nela vivemos. E por isso buscamos treinar o nosso olhar, o nosso corpo para essas dimensões que se encontram invisíveis para nós. Mas também é necessário criar políticas que sustentem ações educativas para que essa perspectiva se torne um direito de todos e todas.

Para começar a conversa, vamos ver o que são políticas públicas e a ideia de direito social.

O que são direitos e políticas sociais

Neste texto vamos conversar sobre direitos e políticas públicas, mais especificamente as sociais. Inicialmente discutiremos o que são direitos sociais e, em seguida, vamos refletir sobre algumas políticas públicas e seu alcance em nosso dia a dia.

Em 1948 a Organização das Nações Unidas (ONU) divulgou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, segundo a qual todos os seres humanos, sem distinção de raça /etnia, gênero, orientação sexual, crença religiosa e origem social, possuem direito ao trabalho; à remuneração justa; à previdência social na velhice e no desemprego; ao lazer e à saúde, à educação e à alimentação, entre outros direitos.

No Brasil, esses direitos foram incorporados à Constituição da República apenas em 1988, enquanto que em outros países isso ocorreu bem antes dessa data. Apesar da importância da presença desses direitos na Constituição, documento que define como devem ser as regras da vida em nossa sociedade, ainda hoje convivemos com a intensa desigualdade social e econômica entre ricos e pobres e os altos índices de desemprego e subemprego. No Brasil, quem não possui muitos recursos econômicos sofre com as dificuldades para conseguir pagar as contas e sobreviver, o que revela a existência de problemas graves que precisam ser solucionados, de forma a se garantir a efetivação dos direitos previstos em lei e também a conquista de outros direitos.

Por isso, para conseguir melhor qualidade de vida, muitas pessoas se juntam para cobrar do governo a garantia de seus direitos básicos. Como exemplos de

peças que se uniram para reivindicar seus direitos, podemos citar as associações de moradores, a organização das mulheres na luta pela carência ou na luta pró-creche, os trabalhadores rurais sem terra, o movimento negro e os indígenas. Ao fazer isso, esses grupos estão colaborando para que ocorram discussões que definam o que significa, por exemplo, a igualdade perante a lei e como essa igualdade deve ser entendida na vida cotidiana.

É por meio desses debates e das lutas de grupos sociais que possuem opiniões diferentes acerca de tais temas que são estruturados os direitos sociais, bem como os demais direitos. Esses processos são longos, complexos e envolvem grupos com interesses e origens distintos, que utilizam dos recursos que dispõem para tentar defender suas posições.

Apesar de, em nosso país, ainda estarmos longe de assegurar condições dignas de existência para toda a população, existem programas e políticas sociais mantidas pelo Governo, com o objetivo de permitir o acesso das pessoas a serviços essenciais nas áreas da saúde, educação, alimentação, transporte coletivo, saneamento básico, entre outros.

Esses serviços públicos são geridos pelos governos federal, estaduais e municipais, que arrecadam impostos pagos pela população e que devem ser usados para manter tais programas e políticas. Podemos dizer que todos nós somos atendidos por algum programa social mantido pelo poder público, seja de forma direta ou indireta. Na cidade em que você reside, existem pessoas beneficiadas por políticas sociais, seja com recursos federais, estaduais e/ou municipais. Você conhece ou já utilizou algum desses programas? Pelo que você sabe sobre eles, considera que tais programas e políticas têm atingido os seus objetivos? Para auxiliar sua reflexão, lembramos que no módulo II estão listados alguns programas sociais governamentais com os endereços na internet.

É a ampliação da participação popular que indica o caráter democrático de uma sociedade que busca estender os direitos a todas e todos. Essa

é a dimensão da cidadania que está por trás do ideal de uma cidade educadora que se propõe a pensar uma educação integral para as crianças e jovens que frequentam os bancos escolares.

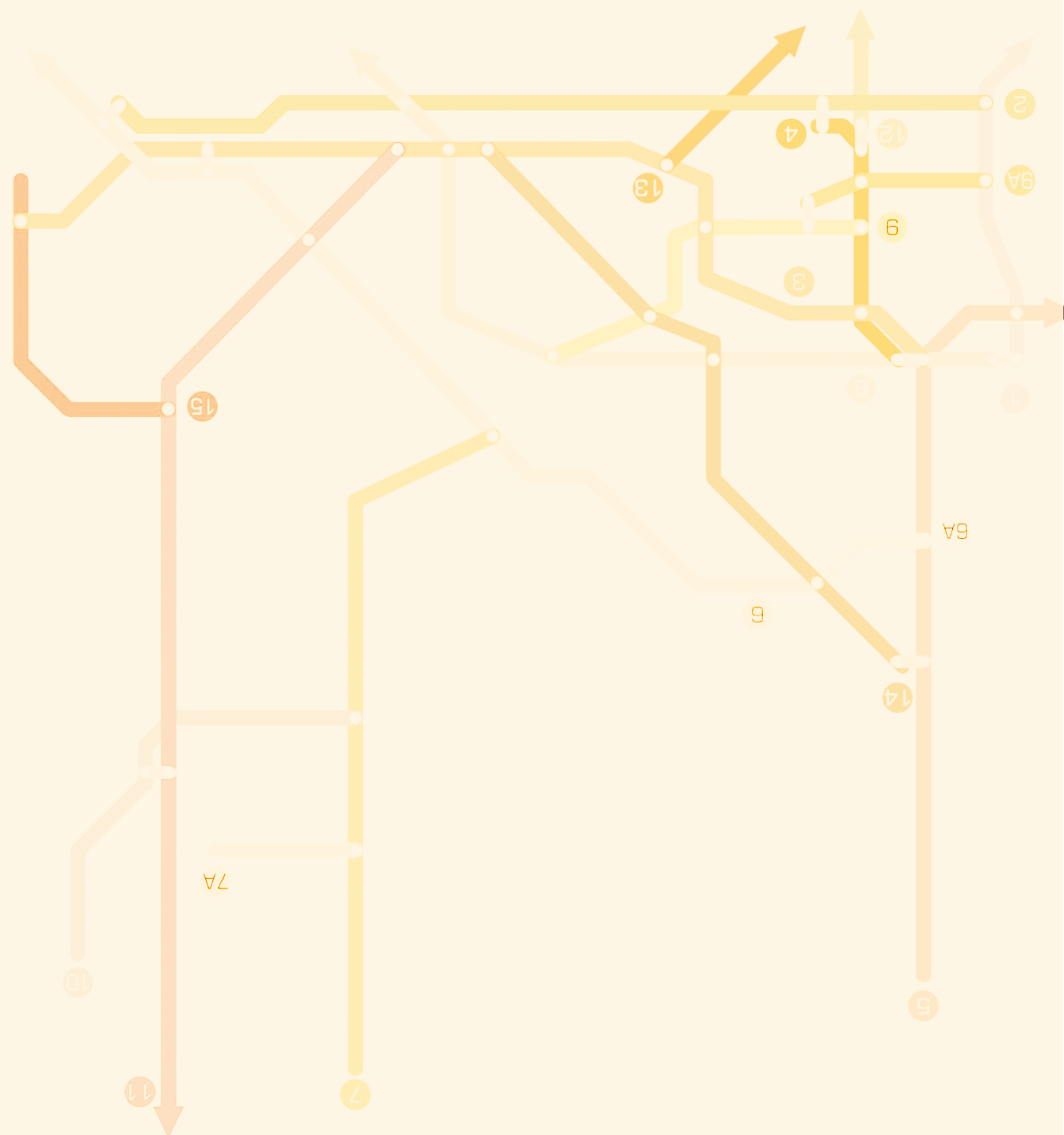
Não dá, portanto, para dizer que uma cidade é educadora quando as políticas públicas não buscam minimizar a desigualdade e garantir o acesso igualitário de todos e todas aos bens materiais e simbólicos disponíveis.

É um desafio enfrentar e combater as velhas e as novas desigualdades que consolidam a exclusão, para que consigamos garantir processos educativos de fato. É necessário somar esforços, somar ações estatais e ações comunitárias na consolidação de medidas capazes de ampliar os espaços de participação e reconhecimento intergeracional entre os que moram e convivem em um mesmo espaço. É necessário superar visões estanques e parceladas para enfrentar os desafios que a realidade nos impõe para que o local se fortaleça em seus diálogos globais.

O conceito de cidadania retoma seu sentido original de direito à cidade e ao reconhecimento no mundo público, mas ganha também novas cores, devido à ampliação das esferas de participação social e de inserção dos indivíduos.

A educação para a cidadania também ganha novas dimensões, pois se educa para o presente com suas demandas múltiplas em que a tradição e a inovação articulam-se numa rede complexa.

A intersetorialidade é uma das estratégias usadas para melhor articular tantos desafios, otimizar os recursos e compartilhar decisões a serem tomadas por diferentes agentes em um dado território.



O que é território?

A realização da vida em sociedade acontece em uma dimensão de tempo e de espaço que se convencionou chamar de território. A sociedade, ao se apropriar e fazer uso de um território, compartilha o domínio das condições de produção e de reprodução da vida. O território significa a constituição necessária de laços que se definem no plano material da existência, como também nos investimentos simbólicos, éticos, morais e estéticos que revelam o sentido próprio da sociedade. Pertencemos a um território, o guardamos, o habitamos e nos impregnamos dele, ao realizar o nosso modo de existir.

A gestão do território se faz em meio a uma complexa rede de relações que envolvem diferentes grupos sociais, cada qual com seus interesses particulares e estratégias específicas. Promover, portanto, o encontro entre modos diferentes de existir configura-se no desafio de constituir visibilidades das diferenças como matéria necessária para a formação do ser, para a construção de identidades (pessoais, culturais, políticas, religiosas e sociais) e de reconhecimento e respeito do outro. Nesse sentido, o encontro de diferenças e de diferentes nos conduz a diálogos possíveis para experiências comunicativas, indispensáveis para uma educação que se quer integral e integradora.

Assim, a educação integral, em questão, não se restringe à possibilidade de ampliação do tempo que a criança ou o jovem passa na escola, mas à possibilidade de integração com outras ações educativas, culturais e lúdicas presentes no território e vinculadas ao processo formativo. O ambiente social é espaço de aprendizagem e assim deve ser considerado pelos sujeitos que se enxergam como aprendizes. A comunidade no entorno da escola também precisa envolver-se com esse processo educativo e reconhecer, como espaços educativos, uma praça, uma rua, um parque, uma biblioteca, um clube, um teatro, um cinema, uma associação de bairro, um pátio, entre múltiplas experiências e possibilidades de convivências nos territórios.

A intersetorialidade pressupõe outro olhar sobre o campo social e a capacidade de intervirmos através da elaboração de políticas públicas mais coordenadas e menos fragmentadas.

A intenção é superar a dispersão nas ações propostas por distintas políticas setoriais que, em diferentes esferas decisórias ou em um mesmo âmbito de governabilidade, restringem-se a aspectos específicos na implementação e na gestão de certas políticas que, muitas vezes, possuem o mesmo público alvo.

A especificidade não é por si um mal, afinal, é bom que se saiba a quem e onde recorrer e quais são as competências de cada um dos envolvidos numa determinada ação.

A especificidade corre o risco de se tornar um problema em sua (1) ausência de articulação que pode significar uma sobreposição de esforços; (2) verticalização das decisões que pode provocar um distanciamento sistêmico entre os elaboradores de políticas, seus executores e o público alvo; (3) constituição de um grupo de especialistas que pode reiterar a visão de que o público a ser atingido não possui saberes por serem vistos em suas carências, e não em suas potencialidades de mobilização.

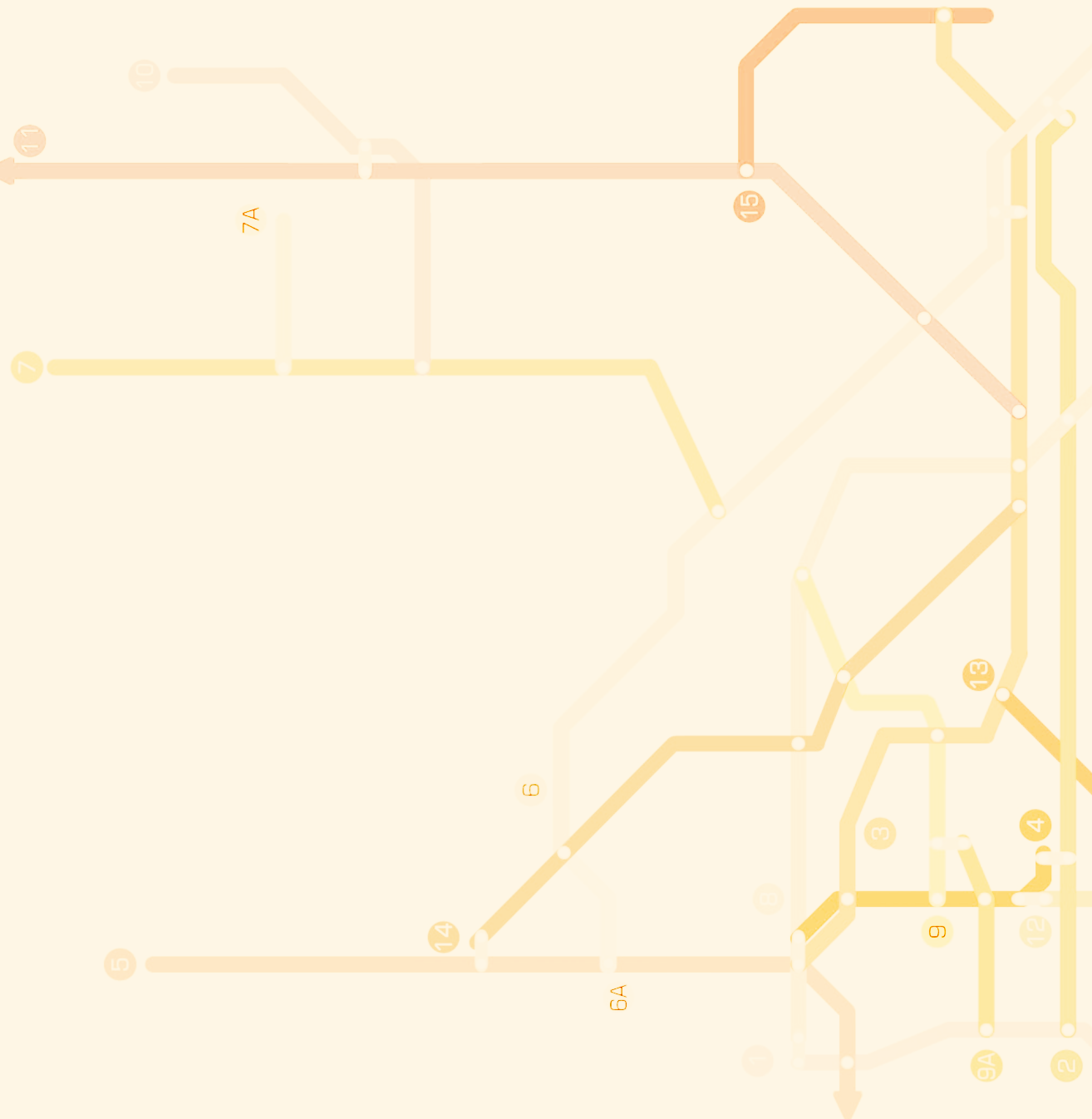
É importante chamar a atenção para o fato de que que propor políticas intersetoriais não é, portanto, apenas um arranjo de governo, mas uma forma mais participativa e democrática de mobilização dos diferentes saberes e práticas comunitárias. A intenção é potencializar não apenas as ações a serem desenvolvidas, mas superar dicotomias entre os distintos atores na solução de problemas complexos e que exigem processos articulados de discussão, de elaboração e de execução.

Buscar a intersetorialidade exige que integremos ações políticas tanto das várias instâncias do governo, quanto de distintas organizações não governamentais: igrejas, clubes, associações comunitárias, grupos de moradores, sindicatos, etc. É necessário articular distintos atores para que se trabalhe em rede e diferentes territórios se conectem.

O que é gestão compartilhada?

A gestão compartilhada tem como intuito romper com a fragmentação que tem caracterizado a formulação e a operacionalização de políticas públicas de educação no Brasil, integrando diferentes setores, instituições e agentes, com o objetivo de garantir não só o direito à educação de crianças, adolescentes e jovens, mas o direito a uma educação de qualidade. A discussão sobre gestão compartilhada é recente e depende de uma construção de propostas consolidadas e de vários ajustes para que realmente seja aplicada em todo o país. A meta é estabelecer mecanismos para que as atribuições de cada ente federado sejam realmente definidas, garantindo o bom andamento de todo o processo de gestão da educação, beneficiando diretamente o aluno.

O propósito de tal gestão é tornar mais eficiente a execução das políticas, assegurando a qualidade, a equidade e a responsabilidade social. Para isso, está associada a mecanismos de descentralização administrativa e de participação dos integrantes da comunidade escolar, uma vez que o eixo norteador desse tipo de gestão é o trabalho em equipe. Com a gestão compartilhada, pretende-se também incrementar a participação da comunidade escolar nos processos de decisão das instituições de ensino pelo fortalecimento, por exemplo, do Conselho Escolar, que desempenha um papel ativo na definição da aplicação dos recursos e no acompanhamento do Projeto Pedagógico da escola.





Seguindo trilhas

Um exemplo de política pública em que territórios são mobilizados intersetorialmente através de gestão compartilhada é o programa “Bolsa Família”, um programa de transferência direta de renda com exigência de contrapartida dos beneficiados, que auxilia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza. O programa integra a política pública Fome Zero, a qual tem como objetivo assegurar o direito humano à alimentação adequada, promovendo a segurança alimentar e nutricional, e contribuindo para a conquista da cidadania pela população mais vulnerável à fome.

O Bolsa Família atende mais de 12 milhões de famílias em todo o território nacional. A depender da renda familiar por pessoa (limitada a R\$ 140), do número e da idade dos filhos, o valor do benefício recebido pela família pode variar entre R\$ 22 a R\$ 200. Diversos estudos apontam para a contribuição do Programa na redução das desigualdades sociais e da pobreza - queda da pobreza extrema de 12% em 2003 para 4,8% em 2008.

O programa possui três eixos principais: transferência de renda, condicionalidades e programas complementares. A transferência de renda promove o alívio imediato da pobreza. As condicionalidades reforçam o acesso a direitos sociais básicos nas áreas de educação, de saúde e de assistência social. Já os programas complementares objetivam o desenvolvimento das famílias, de modo que os beneficiários consigam superar a situação de vulnerabilidade.

A gestão do Bolsa Família é descentralizada e compartilhada pela União, estados, Distrito Federal e municípios. Esses entes federados trabalham em conjunto para aperfeiçoar, ampliar e fiscalizar a execução do Programa. A lista de beneficiários é pública e pode ser acessada por qualquer cidadão. (adaptado de texto retirado do site do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome em <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>.)

Na execução do programa, diferentes níveis governamentais articulam-se em suas diferentes frentes (educação, assistência, saúde, emprego, segurança alimentar, etc) para garantir as condições básicas de acesso aos direitos sociais mínimos para a promoção de maior igualdade entre as famílias, via mobilidade social de seus membros.

Flashes de viagem



Veja um vídeo que explica como o Bolsa Família funciona:

http://www.youtube.com/watch?v=iGsDZJVIDVM&feature=player_embedded#!



Experiências de gestão compartilhada na Educação Integral

Há, no Brasil, várias experiências que usam da gestão compartilhada na extensão da jornada educativa de alunos e de alunas do Ensino Fundamental, numa perspectiva de educação integral. São experiências em que a comunidade em geral e, mais especificamente, a do entorno da escola é convidada a participar ativamente no processo educativo dos estudantes.

Seguindo trilhas

Duas das propostas mais conhecidas são as das cidades de Nova Iguaçu, no Rio de Janeiro, e de Belo Horizonte, em Minas Gerais.

Em Nova Iguaçu, a experiência começou em 2006 e se denomina “Bairro-Escola”. Tem como preocupação ofertar aos alunos, no contraturno, uma experiência educacional rica em que se associasse reforço escolar à oficinas de esporte, teatro, dança, cinema, artes plásticas, música e informática.

As secretarias municipais de Cultura, Esportes, Desenvolvimento Econômico e Educação ficam responsáveis, pelas oficinas culturais, esportivas, de informática e de aprendizagem, respectivamente. Quem conduz as atividades são os educadores, estudantes do Ensino Médio ou Superior e alunos das escolas de Formação de Professores (magistério), que recebem bolsa da prefeitura. Entram no circuito ainda jovens bolsistas de programas do governo federal, como Agente Jovem e Segundo Tempo, entre outros. Além de voluntários do território articulado pelo “Bairro-Escola”.

Já em Belo Horizonte, a proposta se chama “Escola Integrada” e também se iniciou em 2006. O programa amplia a jornada educativa do Ensino Fundamental para nove horas, com o objetivo de contribuir para a melhoria da qualidade da educação. Antes ou depois das aulas regulares, os estudantes participam de uma série de atividades, que incluem acompanhamento pedagógico e oficinas nas áreas de formação pessoal e social, esporte, arte, cultura e lazer.

Todas as atividades acontecem nos espaços próximos à escola, parques, museus, igrejas e bibliotecas, transformados em locais de aprendizagem. Os atores, por sua vez, são muitos. A “Escola Integrada” funciona através de parceria entre o poder público, as escolas, a comunidade e 10 instituições de ensino superior.





Essas duas propostas de extensão de jornada incorporam os eixos apontados de gestão compartilhada, intersetorialidade e território. Para além das especificidades de cada proposta, há alguns pontos em comum que devem ser acentuados:

- Espaços da comunidade são usados como locais educativos em que alunos e alunas no contraturno se dirigem para atividades lúdicas, recreativas, de reforço escolar, artísticas, esportivas, comunicacionais;
- As atividades são supervisionadas por adultos em diferentes desenhos que incluem estagiários, monitores, professores da escola e professores comunitários;
- As atividades executadas devem ser organizadas a partir do território em que se encontra a escola e seu entorno;
- Implantação gradual da experiência, para melhor acompanhamento e monitoramento da proposta;
- Há uma gestão local para a sensibilização e articulação da comunidade com a escola para que os espaços públicos (estatais ou não estatais), comunitários ou privados sejam incorporados a partir de um arranjo local estabelecidos entre a população, equipamentos disponíveis e a escola;

- Há também uma coordenação municipal para que as propostas sejam implantadas com a articulação de diferentes setores como transporte, abastecimento, educação, saúde, limpeza urbana, meio ambiente, obras públicas, assistência social, planejamento, etc;
- Criação de uma legislação específica para amparar as ações de intersetorialidade.

Esse conjunto de fatores permite abrir os muros da escola à realidade local, incorporar outros atores sociais como educadores, mudar a relação da escola com seu entorno, ampliar os tempos e com os espaços de vivência educativa; ressignificar os conhecimentos e as habilidades escolares ao incorporar novas dinâmicas educativas.

Flashes de viagem



Assistam aos vídeos das duas experiências abaixo e perceba como cada experiência incorpora os aspectos apontados:

Escola integrada de Belo Horizonte:

http://www.youtube.com/watch?v=6DxeXJQUIE&feature=player_embedded

Bairro-Escola de Nova Iguaçu:

http://www.youtube.com/watch?v=t-L4owyXG2M&feature=player_embedded



Ultrapassando fronteiras

O texto Bairro-Escola traz referências, passo a passo, para que uma escola desenvolva experiências de expansão da jornada, utilizando-se para tanto de processos educativos presentes em seu entorno. O texto busca elucidar conceitos e concepções de educação integral para que se consolidem estratégias de parcerias entre diferentes atores sociais para a educação integral. E privilegia-se a criação de trilhas educativas entre a escola e seus diversos equipamentos educativos.

É um texto elaborado pela Associação Cidade Escola Aprendiz em parceria com o Ministério da Educação, UNICEF e Prefeituras de Belo Horizonte e Nova Iguaçu.

Leia o texto. Há elementos muito interessantes que nos ajudam a organizar uma educação integral.

Também disponível no site: http://www.unicef.org/brazil/pt/bairro_escola.pdf

Impactos da gestão no cotidiano da escola

A ampliação da jornada e a criação de tempos e espaços diferenciados do entorno escolar para a efetivação da Educação Integral traz impactos para a escola e na escola.

Claro que há desdobramentos a curto, médio e longo prazo, os quais poderão significar uma melhoria na aprendizagem e na disciplina dos alunos. Mas há impactos imediatos na presença de outros atores sociais interagindo com os alunos e em sua educação, na permanência dos estudantes no contraturno e nas novas habilidades educativas e que podem ser percebidos nas transformações as quais a escola tem que efetivar para acolher essas novas dimensões educativas trazidas pelo tempo integral.

Utilizamos aqui de um exemplo para contextualizar esse aspecto: a alimentação dos alunos para a permanência no contraturno.

Aparentemente é um exemplo menor, mas se revela como terreno fértil para a reflexão.

A merenda escolar no Brasil sempre foi vista como atividade meio. Como algo de apoio ao estudante, até menos nobre do que a distribuição do livro didático. E, por isso, era vista como complementar, algo que alguns biscoitos ou papa pré-fabricados poderia suprir.

Com a extensão da jornada escolar, isso se altera. A merenda passa a ser insuficiente para alimentar todos os alunos durante dois turnos. É necessário servir todas as refeições aos alunos e a sua composição deve ser balanceada, com todos os nutrientes necessários e adequados à faixa etária dos estudantes. Torna-se uma estratégia política garantir segurança alimentar e nutricional à parte significativa da população em período de formação, constituindo-se numa ação contra a fome, a desnutrição e a má alimentação.

Às vezes, ocorre de a escola não estar preparada; a cozinha ser pequena, insuficiente para armazenar, manusear, cozinhar e servir refeições para um número grande de alunos; os refeitórios serem pequenos, deficientes quanto às normas de biossegurança, com talhares se



resumindo a uma colher, com pratos e copos de metal ou de plástico; com mesas e cadeiras insuficientes e com poucos funcionários, constituindo-se numa realidade que deve ser mudada para que se possa servir a todos os alunos.

O município e suas secretarias deverão fazer todas as alterações cabíveis na melhoria da compra dos alimentos, no planejamento do cardápio e na ampliação das dependências da cozinha e do refeitório, e na contratação de pessoal. E, para isso, é preciso articular vários setores da gestão pública: a Secretaria de Abastecimento, para que os alimentos cheguem à escola; a Secretaria de Obras, para que haja as adequações necessárias no refeitório escolar; a Secretaria de Administração, para a contratação de pessoal e custeio dos gastos; a Secretaria da Educação, para organizar e operacionalizar as alterações. Enfim, todos os setores municipais deverão agir em conjunto, inclusive na compra de alimentos orgânicos da agricultura familiar e de pequenos produtores locais que residem nos cinturões verdes das grandes cidades, conforme previsto em Lei.

Já nas escolas, algumas mudanças devem ser feitas. Por exemplo, algumas escolas aproveitaram esse desafio e propuseram a tornar educativo esse momento com as crianças e jovens. Montaram um balcão com os alimentos para que as crianças em pratos de vidro e talhares completos se sirvam.

Nota-se, com essa atitude, uma alteração aparentemente pequena feita pela gestão da escola, mas de grande impacto na relação das crianças e jovens com os alimentos e com a escola.

Construindo mapas

Estará disponível no módulo VI, Cartografia, uma atividade relativa à temática das cidades educadoras. Até lá!



Bibliografia

BRASIL. Educação integral: texto referência para o debate nacional. - Brasília: Mec, Secad, 2009. 52 p. Disponível on-line em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COLL, C. Educação, escola e comunidade: na busca de um compromisso. In: *Comunidade e escola: a integração necessária*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. *Autonomia da Escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 1997.

MIRANDA, S. A. de. Diversidade e Ações Afirmativas: combatendo as desigualdades sociais. In: *Cadernos da Diversidade*. (org.) Keila Deslandes.

TELLES, Vera da Silva. Direitos sociais: afinal do que se trata? Disponível em: http://www2.ibam.org.br/municipiodh/biblioteca%2FArtigos/Direitos_sociais.pdf.