

ARTIGOS

(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais?categoria=artigos>)

25/NOV, POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL ([HTTPS://LEGADO.EDUCACAOEPARTICIPACAO.ORG.BR/MAT...](https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/mat...))

Infâncias-adolescências em vidas integrais – Como garantir o direito à formação humana integral?

4 comentários

(? (:

Curtir 0

 FAVORITAR

sharetofacebook&nb=1);nb=1)

Escrito por Miguel G. Arroyo*

Começamos com uma constatação. A educação integral tem destinatários: infâncias-adolescências em um sobreviver integral, cuja educação nas escolas públicas passou a ser carregada de interrogações críticas voltadas às políticas educacionais; ao sistema de escolarização; à organização de tempos, espaços, currículo, conhecimentos; e à avaliação. As tentativas de afirmar a educação integral trazem outras questões críticas: direito a que educação? De que qualidade? Direito a que conhecimentos e a quais aprendizagens? Que formação humana integral e que desenvolvimento humano pleno a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) garantem?

Tentemos analisar como essas propostas têm sido interpretadas, criticadas e, por vezes, desfiguradas. Neste artigo, procuramos buscar os significados mais radicais que foram sendo dados às propostas pedagógicas contidas no Mais Educação, programa do



**Miguel G. Arroyo é doutor em Educação pela Stanford University, professor titular emérito da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Doutor Honoris*

governo Ministério da Educação (MEC), de 2007, e nas demais iniciativas de educação integral e de educação integral integrada feitas pelas redes públicas de ensino.

*Causa da Universidade
Federal Fluminense (UFF)*

A relação entre Direito à educação e o tempo de escolarização

A que educação têm direito as vidas reduzidas a um mínimo sobreviver? As diversas propostas de educação integral que surgiram no país nas últimas décadas deixam expostas as fraquezas do direito à educação que é oferecido, sobretudo, aos pobres, negros, indígenas, camponeses e quilombolas e aos adolescentes e às crianças das periferias urbanas: um tempo mínimo, com conhecimentos mínimos e elementares nas primeiras letras, no letramento na idade certa, no domínio das operações matemáticas e nas noções de Ciências. Reconhecer que os grupos sociais, étnicos e raciais das periferias e dos campos têm direito a mais educação e à educação integral deixa explícito que o direito à educação e ao conhecimento será reduzido ao mínimo quando o tempo de escolarização continuar sendo o mínimo.

**“ As tentativas de afirmar a educação
integral trazem outras questões
críticas: direito a que educação? ”**

As propostas do Mais Educação e demais programas de educação integral trazem uma questão nuclear incômoda: é possível recuperar a radicalidade do direito à educação para além do direito a aprendizagens mínimas? É possível recuperar a escola como instituição educadora, de

formação humana integral, para infâncias-adolescências em vidas integrais? É possível um currículo que incorpore a integralidade de dimensões da formação humana e uma formação de profissionais que entenda os complexos processos de formação humana?

Essas indagações vêm provocando questionamentos e interpretações difusas sobre a própria noção de educação integral, sobretudo sobre o nosso sistema escolar e sua função social e política, sobre os currículos e os conhecimentos que sintetizam ou que ficam de fora. Os debates acerca desse tema vêm provocando análises sobre o caráter seletivo dos conhecimentos, a organização segmentada e hierarquizada de áreas e disciplinas e a hierarquização do trabalho e dos trabalhadores da educação.

As análises constatam que as propostas de educação integral trazem questões radicais ao suposto sistema escolar único e às proclamações de qualidade única, de direitos únicos; interrogam a pretensão de um paradigma único e universal de escolarização e suas promessas de chegar a ser inclusivo para os grupos sociais ainda à margem – excluídos, mas incluíveis no futuro – desde que o sistema de escolarização se universalize com qualidade única.

Tal paradigma vem inspirando a formulação e análise de políticas, planos nacional e estaduais, diretrizes curriculares, parâmetros e bases de avaliações que prometem que as metas e estratégias propostas levarão à igualdade e à qualidade única e universal de nosso sistema escolar. Logo, a igualdade e a qualidade únicas deixariam de ser promessas para se tornarem realidade no futuro.

“ O sobreviver tão precarizado e violentado no presente exige lugares e tempos de um justo, digno e humano viver no presente. ”

As interpretações que usam como base esse paradigma único e inclusivo sentem-se intimidadas na ousadia de fazer, para já, propostas diferenciadas destinadas grupos sociais e raciais cansados de promessas para o futuro. O sobreviver tão precarizado e violentado no presente exige lugares e tempos de um justo, digno e humano viver no presente (Arroyo, 2012). Exige um paradigma alternativo de educação que reconheça seu sobreviver integral.

A educação integral questiona o olhar escolarizante

É significativo que a tendência seja enfatizar a escola de tempo integral, com um olhar escolarizado e escolarizante forte, presente tanto nas análises de políticas quanto na redução do direito à educação apenas ao direito ao ensino e à aprendizagem. Uma lamentável e reducionista forma de pensar, que não garante o direito à educação das infâncias-adolescências pobres populares. Tanto que até a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não fala em direito à educação, mas em direito a aprendizagens. E as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica enfatizam os domínios do que ensinar e aprender como preparação para a avaliação. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) deixou de avaliar o desenvolvimento da educação para focar apenas na aprendizagem.

Quando nas diversas propostas de educação integral se destaca a escola de tempo integral, o foco já muda. Uma pergunta radical que vem daí: por que abandonamos o direito à educação e o reduzimos ao direito a aprendizagens escolares avaliáveis se a Constituição e a LDB enfatizam o direito à educação como formação-desenvolvimento humano pleno? A defesa da educação integral retoma essa compreensão do direito à educação como formação humana plena-integral.

“ Por que abandonamos o direito à educação e o reduzimos ao direito a aprendizagens escolares avaliáveis se a Constituição e a LDB enfatizam o direito à educação como formação-desenvolvimento humano pleno? ”

O olhar escolarizado tem enfatizado como e em que pontos propostas de *educação integral*, quando reduzidas a escola de tempo integral, alternam ou comprometem a organização do sistema escolar nos ensinos Fundamental e Médio. Os aspectos destacados passam a ser a ampliação da jornada, quando se trata de uma proposta de tempo ampliado; ou o maior número de dias letivos, se o foco for mais tempos de ensino-aprendizagem; e ainda um turno para as áreas do conhecimento/disciplinas e um extraturno para a cultura, em caso de dois turnos. Às vezes, a discussão fica centrada sobre quais profissionais – e com que formação – atuariam no turno e no extraturno. Quando isso acontece surge a proposta escolarizada, desfigurada. Porque a tendência a reduzir a educação integral e a formação humana plena a uma *escola de tempo integral*? Porque o povo, a infância-adolescência e os jovens-adultos são pensados como iletrados, analfabetos e sem leituras de si no mundo. Dessa forma, a função da escola elementar e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) fica reduzida à escolarização. E como tem sido lento e tenso o reconhecimento do direito do povo e de suas infâncias-adolescências à educação e à formação humana integral! Na história social, política e educacional, o povo sempre foi pensado apenas como letrável, escolarizável. Não educável, não humanizável, porque não humano (Arroyo, 2015).

“ Na história social, política e educacional, o povo sempre foi pensado apenas como letrável, escolarizável. Não educável, não humanizável, porque não humano. ”

Educação integral ou escola de tempo integral?

Por que a tendência a reduzir a educação integral a mais tempo na escola? Lembremos que as propostas deveriam ter como destinatários crianças e adolescentes populares que, nas últimas décadas, vêm pressionando por chegar às escolas públicas. A forma como eles têm sido pensados e alocados no padrão de poder-subalternização é determinante da função esperada dessas propostas. O programa Mais Educação vem sendo reduzido a uma iniciativa especial para os sem educação, sem valores, sem cultura. Podem ser encontradas análises do programa Mais Educação e de outros de educação integral como a reprodução dos persistentes tratos especiais nas escolas públicas dessas infâncias-adolescências outras, especiais. Trocar propostas sérias de educação integral por mais tempo de aprendizagem ou por tempo integral reflete a (re)interpretação que vem do paradigma universal, único e inclusivo de escolarização, em que se pretende incluir os que estão à margem. Dizem: “Se está comprovado, pelas avaliações, que as crianças e os jovens não aprendem em tempo e percurso regulares, ofereçamos-lhes o tempo integral. E o nosso Ideb se elevará aos níveis dos países desenvolvidos.” Lembro-me de uma diretora de escola pública que falou: “Com o programa de tempo integral, passamos a ter seis aulas de Matemática e seis de Gramática – mais horas para os alunos lentos aprenderem. Nosso Ideb melhorou”.

A visão inferiorizante dos trabalhadores empobrecidos das periferias e dos campos persegue o olhar das políticas educativas e a cultura escolar. A tendência tem sido olhar para o Mais Educação e as demais programas similares elaborados pelas redes públicas com esse olhar inferiorizante, que desfigura a radicalidade político-pedagógica daquelas propostas e reforça o paradigma único. Com vontade de ser inclusivas, as escolas acabam por manter as crianças e os adolescentes à margem ou em uma inclusão excludente (Martins, 1997).

Essa visão reducionista impede que se mexa nos currículos e se reformule a função da escola, reafirma as velhas funções e avaliações segregadoras e os velhos currículos de que têm sido vítimas as infâncias-adolescências desde que ousaram exigir o direito à educação.

Mais tempo de ensino-aprendizagem para acelerar os “lentos”?

Volta a hipótese que nos acompanha: as análises de propostas como do Mais Educação e de educação integral reduzidas a mais tempo na escola repõem a histórica visão do povo e de suas infâncias como lentos, sem hábitos de estudo e de trabalho, que os acompanha como classe, etnia e raça.

No lento acesso dessas infâncias-adolescências às escolas, as avaliações escolarizadas percebem que os novos educandos não acompanham os percursos “regulares” de aprendizagem, o que levou algumas redes a adotar medidas específicas para acelerar os percursos irregulares dos segregados, os “lentos de aprendizagem”. Para esses educandos, as reprovações se tornam rotina e as vítimas são as infâncias-adolescências que ousaram aceder às escolas. Não faltaram programas especiais para elas: turmas de aceleração, classes especiais, centros de recursos especiais etc. Todos revelando que faltou a preocupação de reconhecer que os outros – diferentes, oprimidos, marginalizados –, ao chegarem às escolas, exigiam outro paradigma de educação, outros currículos, outra docência. Outras escolas.

“ As escolas e o olhar pedagógico reproduzem a visão com que os coletivos sociais, étnicos e raciais e os trabalhadores empobrecidos e oprimidos foram e continuam julgados ao longo de história. ”

Uma pergunta a exigir aprofundamento: com que olhar foram pensadas essas outras infâncias-adolescências avaliadas com problemas de aprendizagem, desaceleradas, lentas, a exigir turmas especiais, de aceleração ou de recursos especiais? As escolas e o olhar pedagógico reproduzem a visão com que os coletivos sociais, étnicos e raciais e os trabalhadores empobrecidos e oprimidos foram e continuam julgados ao longo de história: sem cabeça para as letras; com problemas de aprendizagem porque irracionais, iletrados ou desacelerados, não apenas para o letramento no ritmo e na idade certa, mas desacelerados porque sem valores de trabalho, dedicação, esforço e persistência. As propostas das políticas educativas para essas infâncias-adolescências não abriram as escolas, não conseguiram superar o viés inferiorizante e segregador de nossa cultura social e política classista e racista – é isso que precisa ser mudado.

Mais Educação: mais escolarização para suprir as carências de educação das famílias pobres?

É significativo o número de adaptação das diversas propostas de educação integral que trazem esses olhares sobre as escolas públicas e as crianças e os adolescentes populares que pressionam por chegar as escolas. Há as que revelam a persistência em enxergar as infâncias e adolescências pobres e negras, das periferias e dos campos, como carentes, de famílias pobres de menor renda, por não terem capital intelectual, social, cultural e moral. Há as que mostram que essas propostas se colocam como políticas para adolescentes e crianças “em risco”. O Mais Educação é interpretado como programa socioeducativo dos valores, de que também seriam carentes, e como função compensatória das escolas diante da carência de educação e dos valores em que vive a família pobre e trabalhadora. O extra-turno é interpretado como tempo de proteção, assistência social e convivência para minorar o risco social nas ruas, vilas e favelas.

A visão das famílias trabalhadoras pobres como carentes de valores e de moralidade – logo, incapazes de socializar os filhos – acompanha as culturas política e escolar que, de longe, vêm marcando as propostas socioeducativas da infância pobre e da adolescência “em risco”, “em conflito com a Lei”. Para essas infâncias-adolescências, sempre se pensou em escolas especiais, socioeducativas, integrais ou internatos para uma ressocialização em valores e condutas e correção de carências integrais de humanidade. Comunidades morais ou ambientes moralmente unificados a moralizar corpos, tempos e condutas. O ser integral.

“ Escola integral como iniciativa socioeducativa para a infância-adolescência pobre, em risco, e escola pública de tempo integral são

**propostas que nem sempre
caminharam juntas nas mesmas
instituições, mas são encontradas na
mesma visão segregadora das
infâncias-adolescências pobres. ”**

As propostas de escolas integrais persistem e foram anteriores às de escolarização universal pública oferecidas às infâncias-adolescências pobres. Uma história por vezes paralela e até desconhecida. Escola integral como iniciativa socioeducativa para a infância-adolescência pobre, em risco, e escola pública de tempo integral são propostas que nem sempre caminharam juntas nas mesmas instituições, mas são encontradas na mesma visão segregadora das infâncias-adolescências pobres.

Propostas de educação- moralização integral?

A visão dos pobres como sem-valores persiste nas culturas política e pedagógica. Daí a tendência a interpretar propostas como a do Mais Educação como “Mais Moralização” das infâncias-adolescências populares. Para as elites, os pobres não precisam de instrução, mas de moralização, seja ela feita nas escolas ou nos centros socioeducativos, moralizadores dos sem valores. O caráter moralizador exige tempos sociomoralizadores e não tempos de estudo ou socialização de conhecimentos. Tempos integrais de disciplinamento dos corpos, mais do que para ilustrar as mentes. Tempos de conformar personalidades por inteiro e ofertar a educação e a moralidade de que as famílias pobres carecem.

Em algumas interpretações, a força educativa não está nas verdades transmitidas mas nas relações sociais e nas disciplinas dos tempos em que se produz o processo socioeducativo. Acredita-se na força educativa de vivenciar uma ordem, uma organização social o mais total possível. Em tempo integral.

Com a pressão que fazem as famílias de trabalhadores empobrecidos por escolas públicas para seus filhos e suas filhas, não é de estranhar que essa longa história de moralização integral seja retomada. Espera-se que as escolas públicas – “dos pobres” – reproduzam a visão de pobres como carentes de valores, de adolescência em risco, de famílias incapazes de educar e moralizar sua prole. Logo, tenta-se induzir as ações de educação integral para suprir carências, uma vez que as crianças e suas famílias continuam pobres porque carentes de valores de trabalho, de estudo, de disciplina. Carentes de valores humanos.

Essa é a visão das elites, da cultura política e até pedagógica que persiste. Logo, não é de estranhar que, com essa velha visão dos pobres e as velhas propostas de moralização integral, propostas como as do Mais Educação e similares sejam criticadas. Há análises que reduzem a educação integral a mais tempo de escola para a proteção de infâncias em risco. São propostas velhas, elitistas, classistas, segregadoras e racistas, que alimentam uma visão negativa de grupos sociais, raciais e étnicos, propondo e analisando ações para suprir carências.

“ Até propostas socioeducativas ditas progressistas não conseguem superar o viés salvador-moralizador que se tem das crianças e dos adolescentes que teimam em ocupar as escolas como direito cidadão. ”

Propostas como as do Mais Educação se contrapõem a visões inferiorizantes que continuam segregando e inferiorizando o povo como inculto, irracional e, sobretudo, imoral, incivilizado, ameaçador e violento. Sub-humano. Até propostas socioeducativas ditas progressistas não conseguem superar o viés salvador-moralizador que se tem das crianças e dos adolescentes que teimam em ocupar as escolas como direito cidadão. Direito Humano.

As propostas do Mais Educação e de outras parecidas não exigem outras análises? Pensá-las nessa velha história de escolas totais moralizantes não dá conta de entender a radicalidade político-pedagógica delas. Como nos afastar da velha história de escolas integrais moralizantes? Superando a visão inferiorizante do povo e avançando para um olhar mais político dessas infâncias.

A educação integral repõe o direito integral à educação

Nas lutas contra o regime ditatorial, proclamamos “Educação – direito de todo cidadão”. A articulação entre cidadania, direitos e educação tem sido bandeira de luta de todos os movimentos sociais de grupos marginalizados sem-direito a ter direitos – direito à educação radicalizado quando articulado ao direito à terra, ao teto e às identidades étnicas, raciais e de gênero.

O olhar escolarizante sobre toda política educacional (ou melhor, de ensino), tem levado a secundarizar ou reduzir o direito à educação proclamada como direito à cidadania e à formação humana. Tanto o Mais Educação como outros programas que sejam de fato de educação integral-integrada, propõem-se a recuperar o direito à educação como direito à formação humana plena, integral – o que traz indagações desestruturantes ao reducionismo a aprendizagens de habilidades avaliáveis em índices ranqueadores.

Avaliar e analisar essas propostas que destacam o direito cidadão e humano à educação sob o reducionismo escolarizante mostra que alguns intérpretes perceberam o desconforto que a retomada da educação integral como formação humana plena provoca. Revelam a percepção de que colocar o direito à educação nessa integralidade exige outro sistema escolar, outra organização, outros currículos e outra abordagem dos conhecimentos. Demandam um olhar sobre outras dimensões da formação humana e outra formação, de outros educadores e, ainda, outras análises de políticas e de propostas de Educação Integral, outros tempos-espacos, outras artes de formação humana para não minimizar o direito à educação a um direito a aprendizagens.

Outros educandos roubados em sua humanidade integral

Olhar para propostas de educação integral e do Mais Educação sob a ótica escolar ou com a ideia de crianças e adolescentes como carentes não dá conta de entender a radicalidade que aqueles programas trazem. Qual o referencial para aproximar-nos da radicalidade de iniciativas como a do Mais Educação? Optar por ter como referente as outras infâncias-adolescências, os outros jovens-adultos que chegam como nunca antes às escolas públicas e à EJA.

Desde as décadas de 1980 e 1990, várias redes, sobretudo as municipais, perceberam que estavam recebendo educandos que vinham dos campos, das periferias, das vilas, das favelas, da pobreza; de um indigno, injusto e inumano sobreviver. Várias tentaram organizar as escolas, os tempos e os espaços para oferecer outra educação, novos tempos e espaços e outra organização do trabalho para garantir o direito a uma educação plural e integral dessas vidas oprimidas na pluralidade e na integralidade da condição humana.

Usaram o referente: quem são os educandos? De onde chegam? Chegam de processos sociais integrais ou daqueles que roubam sua humanidade de maneira integral? Chegam de percursos de desumanização-humanização que destroem seus percursos de formação humana e da extrema pobreza (quase 18 milhões do Programa Bolsa Família, seu sobreviver na pobreza condicionado a ir à escola). Se acrescentamos mais 10 milhões que estão em pobreza menos extrema, são mais de 60% das crianças e dos adolescentes nas escolas públicas que vêm de processos brutais que lhes roubaram integralmente a humanidade. Logo, desses outros sujeitos – que não iam às escolas e agora lutam por lá chegar e permanecer – vem a radical retomada do preceito constitucional e da LDB: como recuperar a humanidade roubada? Como garantir o direito à formação e ao desenvolvimento humano pleno, integral?

“ Os docentes-educadores têm consciência de que um olhar escolarizante dessa realidade é inferiorizante e moralizador e não dará conta da radicalidade política,

**pedagógica e humana de propostas
que têm como referente os educandos
roubados em sua humanidade. ”**

Os docentes-educadores têm consciência de que um olhar escolarizante dessa realidade é inferiorizante e moralizador e não dará conta da radicalidade política, pedagógica e humana de propostas que têm como referente os educandos roubados em sua humanidade, mas que se propõem a recuperá-la integralmente. O olhar escolarizante e que os enxerga como carentes tende a oferecer-lhes propostas redentoras para o futuro por meio da escolarização de qualidade única, universal, pelo letramento na idade certa. Os educadores os vêm roubados em sua humanidade – o que exige mais.

Outros educandos resistindo por recuperar sua humanidade roubada

O educador pernambucano Paulo Freire (1921-1997) nos lembra que se a função da educação é humanizar, diante de milhões de oprimidos roubados em suas humanidades, a função das escolas e dos educadores é recuperar as humanidades roubadas. Não será esse o olhar político-pedagógico que trazem propostas como a do Mais Educação e outras de educação integral? Cada vez mais coletivos de docentes-educadores e educadoras reconhecem que essa é, sim, a função pedagógica e social das escolas públicas, as escolas dos “pobres”, onde esses vão à procura de um digno, justo e humano viver (Arroyo, 2017).

Esse é o significado político-pedagógico mais radical de exigir tempo integral: tornar a escola um espaço-tempo que recupere a humanidade roubada para os que sobrevivem em tempos-espacos injustos, indignos e inumanos. Outros tempos-espacos de mais educação para

recuperar as humanidades roubadas.

Há uma constatação político-pedagógica a inspirar o Mais Educação e algumas propostas de educação integral: a consciência de que essas infâncias-adolescências vivenciam processos coletivos de resistências à opressão e ao roubo de sua humanidade e seus direitos a um viver justo e humano. Elas vêm de resistências coletivas por libertação. Nesses movimentos sociais por direito a terra, teto, renda e dignidade de que participam desde crianças, aprendem saberes, valores e culturas e portam identidades – e tudo isso é levado às escolas. Serão reconhecidos como sujeitos de saberes, valores e culturas e de identidades étnicas, de gênero, de raça e de lugar? Os currículos os considerarão sujeitos de saberes, valores e culturas ou continuarão pensando-os e segregando-os como carentes, irracionais, incultos e sem valores?

Propostas do Mais Educação e de educação integral trazem questões políticas radicais: educação integral de vidas integrais, de resistências por libertação, de saberes, de valores, de culturas, de identidades a exigir das escolas e dos docentes que garantam o direito à educação e formação plenas, a currículos que integrem o saber socialmente construído e garantam o direito a saberes, valores, culturas e identidades próprios. Não será esse o sentido político-pedagógico do Mais Educação e de educação integral integrada?

Os educandos exigem outro paradigma

A pressão dos movimentos sociais por direitos humanos – terra, teto, renda, saúde, educação, escola, universidade etc. – coloca uma interrogação radical ao paradigma de direitos humanos e de educação que se afirma único, universal e inclusivo: qual é o paradigma por que lutam para que um dia sejam incluídos? A chegada de infâncias-adolescências que vivem na diversidade de lutas por direitos humanos e à educação e a um viver humano e justo não questiona o paradigma único, universal e inclusivo de direitos humanos e de direito à educação?

“ A pressão dos movimentos sociais por direitos humanos – terra, teto,

renda, saúde, educação, escola,
universidade etc. – coloca uma
interrogação radical ao paradigma de
direitos humanos e de educação que
se afirma único, universal e inclusivo:
qual é o paradigma por que lutam
para que um dia sejam incluídos? ”

Os movimentos sociais questionam a função social da escola por que lutam. Por que não reagem a esse paradigma universal, único e inclusivo que os segregou e jogou na condição de excluídos de direitos humanos, de oprimidos roubados, sem sua humanidade? Ao se afirmar humanos, não exigem outro paradigma de direitos, de educação que garanta suas diferenças, suas culturas, seus saberes e valores, suas leituras de mundo e de si, seus processos de produção de conhecimentos, suas identidades coletivas? Seus processos de resistência, libertação e afirmação como humanos?

Questões postas nas diversas ciências e no pensamento pedagógico, especificamente na Pedagogia do Oprimido e dos movimentos sociais – operário, feminista, LGBTQI, indígena, negro, quilombola, do campo – chegam às escolas e à EJA marcadas por outros saberes, leituras, culturas e memórias não reconhecidas nos currículos oficiais; memórias, valores, culturas e saberes proibidos, tratados como culturas iletradas, menos nobres.

Essas infâncias populares chegam com as marcas com que o padrão de poder e saber os subalternizou; que os pensou como primitivos, incultos, irracionais, inconscientes e inumanos – logo, incapazes de participar da produção intelectual, cultural, ética e estética da humanidade. Uma visão dos outros tão persistente na cultura política escolar e curricular. A chegada dos outros assim inferiorizados às escolas e à EJA recoloca como tem sido pensado o direito à educação no paradigma de direitos e de direito à educação único, universal e inclusivo dos ainda não-humanos a ser instruídos, moralizados e adestrados para ser incluíveis no padrão único e hegemônico de humanidade. Inclusive ainda não cidadãos, a ser escolarizados para que se integrem na ordem cidadã, na “ordem e progresso” republicanos, expressão retomada pelo atual governo, que vem cortando programas como o Mais Educação e outros de educação integral.

A essa estreiteza republicana e até democrática a que foram reduzidos os outros como sub-cidadãos e sub-humanos, tentaram reagir os próprios movimentos sociais em suas afirmações de “cidadãos já”, “humanos já”, sujeitos de valores, culturas, consciência e leituras de mundo e de si mesmos nas estruturas que os oprimem. A chegada deles às escolas traz tensões para as políticas, os currículos e a formação docente-educadora.

As propostas do Mais Educação de demais programas de educação integral-integrada tentaram entender esses processos postos na dinâmica social, política e pedagógica pelos movimentos sociais e pelos outros diversos em afirmações de diferenças – e responder a eles. Não foi por acaso que propostas como essas foram gestadas na Secretaria de Educação Continuada,

Alfabetização, Diversidade e Inclusão, do Ministério da Educação (Secadi-MEC). São esses outros sujeitos, outras pedagogias os autores centrais, referentes, para entender e analisar a radicalidade dessas propostas.

“ Nas escolas, os profissionais avançam na consciência da necessidade de outro olhar sobre o direito à educação exigido pelas vivências tão extremas dos educandos. ”

A aceitação deles nas escolas populares pelos docentes-educadores revela a percepção de que os educandos são outros em vivências humanas extremas a exigir outras escolas, outros currículos e outra docência. Nas escolas, os profissionais avançam na consciência da necessidade de outro olhar sobre o direito à educação exigido pelas vivências tão extremas dos educandos. As vivências tão desumanizantes do seu sobreviver e o resistir por humanidade interrogam com maior premência aqueles profissionais que convivem com esse extremo sobreviver. Proximidade que reeduca o olhar. Reeducará a visão distante das instâncias de formulação e da análise de políticas para repensar olhares escolarizantes? Seus mestres reconhecem o Mais Educação e a educação integral que essas infâncias-adolescências em vidas integrais levam aos processos de sua humanização nas escolas? Como avançar para reconhecer e integrar nos currículos esses saberes, valores, culturas, identidades que aprendem no sobreviver em vidas integrais?

Referências

ARROYO, M.G. *O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver*. In: MOLL, J. (org.). *Caminhos da Educação Integral no Brasil: Direito a Outros Tempos e Espaços Educativos*. Porto Alegre: Artmed, 2012, p. 23-34.

_____. *O Humano é Viável? É Educável?* Revista Pedagógica, v. 17. Unochapecó, 2015. P. 21-40.

_____. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. *Passageiros da Noite – do Trabalho Para a EJA: Itinerários Pelo Direito a Uma Vida Justa*. Petrópolis: Vozes, 2017.

MARTINS, J. De S. *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997.

Notice: Array to string conversion in [/mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/single-materiais.php](https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais/?categoria=artigos) on line 158

TAGS adolescência, adolescente, criança, direitos, educação integral, formação, infância

VER OUTROS ([HTTPS://LEGADO.EDUCACAOEPARTICIPACAO.ORG.BR/MATERIAIS/?](https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais/?AUTORIA=&APRESENTACAO=ARTIGOS&BUSCAR=)

AUTORIA=&APRESENTACAO=ARTIGOS&BUSCAR=)

Conteúdo relacionado

ARTIGOS

(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais?categoria=artigos>)

Currículo e conhecimento escolar na perspectiva da educação integral

(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais/curriculo-e-conhecimento-escolar-na-perspectiva-da-educacao-integral/>)

02/MAR, INSTITUIÇÕES NACIONAIS ([HTTPS://LEGADO.EDUCACAOEPARTICIPACAO.ORG.BR/MATERI...](https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais/))

DEBATES VIRTUAIS

(https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais?categoria=debates_virtuais)

Práticas educativas: novos conteúdos e novas abordagens

(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais/praticas-educativas-novos-conteudos-e-novas-abordagens/>)

15/DEZ, POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL ([HTTPS://LEGADO.EDUCACAOEPARTICIPACAO.ORG....](https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais/))

ARTIGOS



Política educacional, educação integral e politecnia: a experiência do Rio Grande do Sul

(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais?categoria=artigos>)

(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais/politica-educacional-educacao-integral-politecnia-experiencia-rio-grande-sul/>)

25/NOV, POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL ([HTTPS://LEGADO.EDUCACAOEPARTICIPACAO.ORG....](https://legado.educacaoeparticipacao.org...))

ARTIGOS



(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais?categoria=artigos>)

Desafios da escola em tempo integral no Brasil: concepções contemporâneas e currículo

(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais/desafios-escola-tempo-integral-curriculo/>)

25/NOV, POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL ([HTTPS://LEGADO.EDUCACAOEPARTICIPACAO.ORG....](https://legado.educacaoeparticipacao.org...))

VÍDEOS



(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais?categoria=videos>)

Educação integral e juventudes: exploração do território

(<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais/jovens-urbanos-educacao-integral-territorio/>)

08/NOV, JOVENS URBANOS ([HTTPS://LEGADO.EDUCACAOEPARTICIPACAO.ORG.BR/MATERIAIS?A...](https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais?A...))

Notice: Undefined variable: req in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 46

Notice: Undefined variable: commenter in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 47

Notice: Undefined variable: aria_req in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 47



Notice: Undefined variable: req in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 47

Notice: Undefined variable: commenter in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 47

Notice: Undefined variable: aria_req in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 47

Faça um comentário!

O seu endereço de e-mail não será publicado. Campos obrigatórios são marcados com *

B I  

PUBLICAR COMENTÁRIO

Total de 2 comentário(s)

Notice: Undefined index: pagina in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 127



(/perfil/?uid=21724) **Adriana** em 06/09/18 17h47

Como docente, o maior desafio que enfrento é de motivar o meu aluno a estudar. Ele só participa de qualquer atividade "para ganhar ponto" e nunca por prazer. Fico tão triste com este comportamento imediatista e pequeno. Como motivar um jovem de 17 anos a estudar por prazer?

e&p (/perfil/?uid=22) **Educação&Participação** respondeu em 11/09/18 11h22

Olá, Adriana. São muitos os fatores envolvidos no desinteresse dos alunos às aulas. Uma boa estratégia para instigá-los é trabalhar com conteúdos de seus repertórios e trazê-los para a discussão. Convidar esses alunos a colaborar com as aulas, também é uma ação que pode envolvê-los. Você já experimentou trabalhar com as oficinas que disponibilizamos aqui na plataforma? Elas possuem uma estratégia de trabalho coletivo e de protagonismo dos jovens que talvez ajude-a a motivá-los nas aulas. Clique no link abaixo e busque um tema no que faça relação com sua disciplina e adapte o que for preciso para realizá-la. Bom trabalho!

Oficinas (<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/oficinas/>)



(/perfil/?uid=6061) **AÉCIO ALVES DOS SANTOS** em 18/06/18 21h39

ARTIGO EXCELENTE COM VISÃO AMPLA DE ENSINO INTEGRAL.

e&p (/perfil/?uid=22) **Educação&Participação** respondeu em 11/09/18 11h29

Agradecemos seu retorno, Aécio! O importante é que esse conteúdo faça sentido, de alguma maneira, para sua formação e/ou trabalho. Um abraço!

Notice: Undefined offset: 3 in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 142

Notice: Undefined offset: 4 in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 142

Notice: Undefined offset: 5 in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 142

Notice: Undefined offset: 6 in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 142

Notice: Undefined offset: 7 in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 142

Notice: Undefined offset: 8 in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 142

Notice: Undefined offset: 9 in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 142

Notice: Undefined offset: 10 in /mnt/data/www/educacaoeparticipacao-legado/html/wp-content/themes/Educacao_e_Participacao/comments.php on line 142

(<https://www.facebook.com/educacaoeparticipacao>)

(<https://www.youtube.com/user/siteeducacaoepartic>)

Fale conosco (<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/fale-conosco>)

EDUCAÇÃO&PARTICIPAÇÃO

Início (<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br>)

Sobre (<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/sobre>)

Termos de uso e Privacidade (<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/termos-de-uso-e-privacidade>)

PROGRAMAS

Prêmio Itaú-Unicef (<https://premioitaunicef.cenpec.org.br/>)

Projetos (</projetos>)

CONTEÚDO

Oficinas (<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/oficinas>)

Acontece (<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/acontece>)

Materiais (<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/materiais>)

INSTITUIÇÕES (<HTTPS://LEGADO.EDUCACAOEPARTICIPACAO.ORG.BR/INSTITUICOES>)

Iniciativa:



(<http://www.fundacaoitausocial.org.br/>)

Coordenação Técnica:



(<http://www.cenpec.org.br/>)