

OS PROGRAMAS E AS LUTAS PELA EDUCAÇÃO: por mais comida, diversão e arte¹

PROGRAMS AND STRUGGLES FOR EDUCATION: for more food, fun and art

Fabrcia Vellasquez Paiva²
Thainara da S. M. dos Santos³
Ivone Santos da Silva Felcio⁴
Daiane Estevam Azeredo⁵

RESUMO: O objetivo deste artigo é discutir uma materialização da ofensiva do capital na política pública e social de Educação, especialmente quanto aos direitos extensivos que acabam, senão por programas pontuais, não sendo garantidos *por ouna* – como o lazer, a arte e a cultura nos espaços formativos. Tem como recorte o olhar do Serviço Social para a discussão, a partir do Programa Mais Educação, e de percursos analíticos via documentos oficiais e sistematização de algumas vivências interventivas diretamente no Programa, cujos resultados realçam também a necessidade de repensar propostas de

¹Verso que compõe parte da canção “Comida”, de autoria de Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Britto. Disponível em: http://www.arnaldoantunes.com.br/new/sec_discografia_sel.php?id=129. Acesso em agosto de 2017.

²Docente da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pelo Programa de Pós- graduação em Educação da UFRJ e doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFRRJ. Professora e coordenadora do Curso de Serviço Social da UFRRJ. E-mail: fabriciavellasquez@yahoo.com.br

³Graduanda em Serviço Social pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail: thata_lunaja@hotmail.com

⁴Economista Doméstica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail: ivonesshe@gmail.com

⁵Auxiliar acadêmica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da UFRRJ. E-mail: daianest.az@gmail.com

auxílio à Educação por meio de programas e de projetos.

Palavras-chave: Política Social. Política Educacional. Programas, Projeto Societário.

ABSTRACT: *The purpose of this article is to discuss a materialization of the capital offensive in the public and social politics of Education, especially regarding the extensive rights that end up, but for specific programs, not being guaranteed by or in - such as leisure, art and culture in Spaces. It has as a cut the Social Service's perspective on the discussion, starting with the More Education Program, and analytical pathways through official documents and systematization of some intervention experiences directly in the Program, whose results also highlight the need to rethink proposals for assistance to Education through Through programs and projects.*

Keywords: *Social Policy. Educational Politics. Programs, Corporate Project.*

INTRODUÇÃO: FOME DE QUÊ?

A discussão recortada no presente texto pretende trazer à reflexão alguns apontamentos sobre o lugar da política educacional e dos programas a elas relacionados frente aos projetos societários em disputa. Partimos de diálogos com BALL (2011), que nos esclarece sobre a configuração das políticas em países em desenvolvimento, cuja ofensiva do capital, através do discurso de dependência, demonstra sua faceta mais cruel. A fome, portanto, reportada no título desse trecho é complexa: nem tanto pela diversidade dos tipos de fome, mas, sobretudo, pela natureza e/ou origem das demandas.

A defesa da relação entre Serviço Social e Educação, numa visão macro, se apropria da discussão sobre a realidade global por meio da qual o ser humano se relaciona, se amplia e se constitui como sujeito social. Estaria, pois, para além dos mecanismos de escolarização

Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019.

formal. Partimos, sim, da Educação como uma importante política pública e, nesta, como uma das políticas sociais do Estado. Sua discussão está atribuída, nesse sentido, como uma garantia de direito básico à população, e isso requer “diluí-la na sua inserção mais ampla: o espaço teórico-analítico próprio das políticas públicas, que representam a materialidade da intervenção do Estado, ou o ‘Estado em ação’” (AZEVEDO, 2004, p. 5). Ainda de acordo com Iamamoto:

Parece haver consenso de que se trata de uma atividade inscrita predominantemente no terreno político e ideológico, com refrações nas condições materiais da existência dos sujeitos via serviços, programas e projetos implementados pelas políticas públicas [...] que interferem no padrão de consumo e na qualidade de vida das famílias trabalhadoras (IAMAMOTO, 2009, 349).

Entretanto quanto mais atores sociais ou institucionais fizerem parte do curso político, mais amplo ele será, sendo a política pública o resultado das relações estabelecidas entre eles. Dessa forma, a política pública compreende um conjunto de atores ou de grupos de interesses que se mobilizam em torno de um objetivo; instituições, cujas regras de procedimento impedem ou facilitam o acesso de atores às arenas decisórias; processo de decisão, no qual os atores estabelecem coalizões e fazem escolhas para a ação; e produtos do processo decisório ou política resultante.

Numa perspectiva de contexto local da relação entre Educação e Serviço Social, partimos de um ponto do discurso que é o da compreensão de uma equipe que vem compondo as primeiras experiências formativas do Curso

de Serviço Social da UFRRJ, a partir das leituras e dos debates coletivos entre estudantes e equipe pedagógica de apoio à coordenação. Da discussão sobre formação profissional, entendemos que seria preciso também analisar, ainda que por um viés de recorte, como a educação básica tem se constituído, no aspecto de formação anterior dos graduandos que chegam à Universidade, em sua dimensão de educação mais ampliada, a saber: para além da previsão curricular apenas. Ou seja: como a escola tem conseguido apresentar/operacionalizar aos alunos, e se é que o tem feito, uma perspectiva de composição de identidade cidadã através da educação?

Para este trabalho, optamos, como recurso analítico, o resgate da memória, a partir da visão e das lembranças dos próprios partícipes do Programa Mais Educação – um elemento fundamental para pensar este trabalho, também entendido como um instrumento de coesão entre o que se fez à época no Programa e o que se entende, hoje, como cultura e educação no Serviço Social. Esta marca temporal nos ajuda a pensar, inclusive, sobre o que se tem discutido a respeito da cultura popular, pois, em que pese esta forma de cultura ter sua definição ampliada ao longo do tempo, muitas práticas ainda procuram “encaixar”, geralmente por um referencial conservador e elitizado, o que se produz em um grupo considerado como “não-clássico”.

O recorte do Programa, dentre tantos outros possíveis, se justifica em função de sua abrangência nacional, bem como do conceito atrelado discursivamente junto a ele quanto à construção, junto aos espaços escolares, de atividades de Educação e de Cultura também fora do processo formal de ensino, apesar de sua realização dentro, fisicamente, do espaço escolar

predominantemente. Foi, pois, compreendido como um Programa que ao mesmo tempo em que se apresenta como possibilidade concreta de realização de atividades extras, embora igualmente educativas, também ratifica a reflexão quanto à necessidade de programas e de projetos como expressões da política social materializada.

1. DE POLÍTICAS E DE PROGRAMAS: A GENTE NÃO QUER SÓ DINHEIRO...

Antes de avançar para o ponto principal desse artigo, é primordial compreender que as políticas públicas⁶ foram criadas como uma resposta do Estado para as demandas sociais e econômicas, que se dão por meio das políticas: educacional, de segurança, salarial, habitacional, ambiental, etc. Deste modo, a política social, que se dá por um mesclado de normas, princípios, objetivos e diretrizes que norteiam a atuação do domínio público em áreas determinantes, *é uma ação governamental com objetivos específicos relacionados com a proteção social [...] E como política pública, deve ser entendida em sua dimensão política e histórica* (VIANNA, 2002, p. 22).

A política social é própria das formações econômico-sociais capitalistas com objetivo de agir e de controlar necessidades sociais básicas, perante às demandas da questão social⁷. Para acrescentar, Behring

⁶As políticas públicas podem ser distributivas, redistributivas e regulatórias. Não é nossa intenção, no presente trabalho, aprofundar tais diferenças, mas apenas sinalizar que, no caso do Programa a ser aqui discutido, ele pode, a depender da instituição escolar que o efetive, se apresentar distante das três possibilidades de materialização das classificações acima.

⁷ De acordo com Iamamoto (2007, p. 27): “a Questão Social é apreendida como um conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção *Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019.*

(2000, p. 67) explica que: “Em geral, é reconhecido que a existência de políticas sociais é um fenômeno associado à constituição da sociedade burguesa, ou seja, do específico modo capitalista de produzir e reproduzir-se”. Entretanto, fundamentar a política pública social, não se restringe somente à questão social atingida pelo sistema capitalista.

A formação do pensamento político iniciou-se a partir de uma perspectiva filosófica, através de pensadores como Maquiavel, Hobbes, Montesquieu, projetada para o campo da política para pensar os desafios do convívio sócio-político, com vistas a enfrentar e a debater de perto a lógica das regras que devem presidir o jogo das relações políticas, para propor-se a avaliar o confronto de valores na esfera pública, para considerar de modo esclarecedor a presença do mecanismo ideológico como maquiador do poder nas relações sociais, criando alternativas reflexivas e críticas para a superação da crise política e se debruçar sobre as formas de Estado.

Aprofundando, assim, na definição do termo público e sua dimensão, Pereira (1994) nos esclarece que políticas públicas não se referenciam exclusivamente ao Estado, embora sejam reguladas e promovidas por ele, e sim aos interesses públicos que englobam a autonomia da sociedade civil. Ou seja, todo cidadão pode agir e decidir em relação às ações públicas.

Apesar de a intenção ser a de trazer a participação da sociedade num todo, ainda assim não é de sua totalidade inclusiva, pois uma grande maioria da representação popular tem dificuldade de compreensão em relação ao processo de orçamentos e de normas de financiamento das políticas públicas sociais, dificultando

social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade”.

Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019.

sua intervenção e deliberação no que diz respeito a essa gestão. Assim, como qualquer política pública, a política de educação – articulação mais direta, na atualidade, com o Serviço Social – é fruto de um complexo processo de negociações e de confrontações entre a burocracia pública, os profissionais de educação, os sindicatos, os partidos políticos, os grupos de interesses e as organizações da sociedade civil. Ainda de acordo com Azevedo:

Na sociedade, portanto, a influência dos diversos setores, e dos grupos que predominam em cada setor, vai depender do grau de organização e articulação destes grupos com ele envolvidos. Este é um elemento chave para que se compreenda o padrão que assume uma determinada política e, portanto, porque é escolhida uma determinada solução e não outra, para a questão que estava sendo alvo de problematização (AZEVEDO, 2004, p. 63).

Para o presente estudo, interessou-nos focar a Educação como um processo de formação para além do trabalho, e das pretensas habilidades de profissionalização. Interessou- nos, sim, uma compreensão de como a formação, em espaços institucionais como a escola, tem conseguido, a partir da política pública e de suas materializações em programas e em projetos, ampliar o próprio conceito de educação, não apenas como ensino.

Nesse sentido, o processo cultural, no âmbito dessa formação, é também por nós entendido como mais um objeto que merece destaque, sobretudo em tempos de fetichização da escola como produtora de continuidade de mercados. Logo, a relação entre educação e trabalho continua sendo necessária, nos importando, no entanto, o enfoque dado a ela, como destaca Almeida:

Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019.

Pensar os vínculos entre educação e trabalho no Brasil hoje, em face de recentes mudanças operadas no próprio sistema educacional [...], e as metamorfoses na esfera da produção que agudizam e aceleram a crise do trabalho em todo o mundo, além de ser uma questão bastante desafiadora, dada sua contemporaneidade, é também muito instigante diante do grande leque de possibilidades de enfoque (ALMEIDA, 2000, p. 62).

Vemos, assim, que há um caráter ontológico na educação como dimensão da vida social: o ser da existência humana na sua relação com a sociedade. E, em um modelo de sociedade que ainda privilegia o capitalismo, o ser humano torna-se um ponto-chave nesse processo, sendo alterado – ou adaptado – à ordem vigente. Como nos lembra Marx:

A teoria materialista de que os homens são produtos das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homens modificados são produtos de circunstâncias diferentes e de educação modificada, esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado (MARX, 1845, p. 118).

Em que pese, portanto, a legitimação, via Constituição Cidadã, de uma educação para a formação e para a qualificação para o mundo do trabalho, não se pode prescindir do entendimento de que ela está circunscrita dentro de um processo social, e que este é, por sua vez, vinculado a um determinado modelo socioeconômico. A educação expressa, pois, uma manifestação de um projeto *Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019.*

societário específico que pode ser tanto o hegemônico como contra ou não-hegemônico.

O Serviço Social, neste sentido, articula-se diretamente com a Educação não apenas por ser uma profissão caracterizada por intervenções de educação social, mas, especialmente, por se comprometer, há mais de trinta anos, com um projeto profissional⁸ que está intimamente relacionado e ligado à classe trabalhadora. Tendo como base a democracia, o projeto dos assistentes sociais prima, em larga escala, pela garantia da universalização e da equidade de acesso aos serviços sociais, especialmente públicos. E, segundo Tomazi: “o exercício da cidadania é algo que envolve uma prática cotidiana constante, pois, afinal, cidadania é ter direitos: todos os mencionados e mais um, que é o direito a ter uma educação para saber quais são os nossos direitos e exercitá-los” (1997, p. 131).

Entendemos que o Serviço Social, assim como a educação que se pretende democrática, não deve prescindir de uma vinculação direta com populações – ou grupos de pessoas – que não possuem acesso direto, ou garantido, aos direitos. Ademais, é indispensável considerar que um país de dimensões continentais, grande diversidade regional e profundas desigualdades sociais não deve comportar alternativas únicas e modelos idênticos – daí a necessidade de inter-relação entre as duas áreas, inclusive para a construção de projetos diversificados quanto aos direitos sociais.

⁸ O atual projeto profissional – o Projeto ético-político da profissão – teve seu marco ideológico com o “Congresso da Virada”, em 1979, onde se consolidaram os procedimentos da categoria com a garantia de direitos sociais. Vale lembrar que o projeto foi influenciado, assim como todo o percurso do Serviço Social, pelo movimento de redemocratização que envolvia o país à época.

2. DE UM PROGRAMA NA POLÍTICA: A GENTE QUER INTEIRO E NÃO PELA METADE...

Como anteriormente citado, focaremos, no presente estudo, um Programa em especial, dentre diversos, vinculados e apresentados a partir de uma Política igualmente selecionada, que é a de educação. Tal opção ocorre em função das possibilidades de análise de um grupo diverso, com experiências formativas também diversificadas, mas, sobretudo, em função da experiência direta e/ou indiretamente ligada ao Programa Mais Educação⁹.

Historicamente, o Programa foi criado no início do segundo mandato do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e constitui, segundo o discurso escrito de sua representação nos documentos oficiais, “um exemplo” de ação que compreende as políticas públicas educacionais e sociais. Fora, além disso, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2017 e pelo decreto nº 7.083 de 2010, e apreendido na Constituição Federal, (artigos 205, 206 e 227), no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 9089/1990), na Lei de Diretrizes e Bases (Lei n.º 9394/1996 - artigos 34 e 87), no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.179/2001), no Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Lei n.º 11.494/2007) e no Plano de Desenvolvimento da Educação, no qual une as ações empreendidas pelos Ministérios da Educação, da

⁹ Os autores do presente artigo têm relação intrínseca com o Programa: ora atuando como coordenadores de área, ora como agentes educacionais, ora como parte do corpo docente que conduzia, no cotidiano escolar, a dinâmica

Cultura, do Esporte, do Meio Ambiente, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, da Ciência e da Tecnologia e, também, da Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República¹⁰. Percebemos, pois, a dinâmica de composição de documentos que viabilizaram, pela condução das publicações discursivas, legitimá-lo frente à necessidade de uma educação mais ampliada nos espaços escolares.

O programa se apresenta como uma medida em perspectiva de Educação Integral cujo objetivo é a diminuição das desigualdades educacionais e também a valorização da diversidade da cultura brasileira, e procura atender, principalmente, escolas com baixo Índice de Desenvolvimento de Educação Básica que estão localizadas em lugares em situação de vulnerabilidade social, nos quais necessitam de políticas públicas sociais. Ainda nos discursos dos documentos oficiais do Programa: “trata-se da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira”¹¹

Com a perspectiva de ampliação do tempo em atividade das crianças, adolescentes e jovens na escola, o programa tem por intuito desenvolver diversas atividades que compreendem desde o reforço escolar, por meio de oficinas de Orientação de Estudos e Leitura, até as oficinas ligadas à música, canto, arte, tecnologias, educação ambiental, esportes, entre outras. E são desenvolvidas no contraturno, ou seja, os alunos do turno da manhã participam das oficinas no período da tarde e vice-versa.

¹⁰ Por meio do Programa Escolas-Irmãs, que conta com o apoio do Ministério da Defesa.

¹¹ Documento “Passo a passo do Programa Mais Educação”.

Aqueles que estudam no período da tarde, recebem café da manhã, além do almoço promovido pela escola, e os alunos do período da manhã recebem lanche da tarde, além do almoço.

Um ponto de referência na análise, no entanto, é que, como em na maioria dos Programas e dos Projetos, como materialidade operacional das políticas, é que nem todas as escolas podiam contar com o Programa. As escolas eram selecionadas pelo Estado, que aos poucos estabelecia o número de ampliação das instituições participantes. E, não raro, em períodos de circulação dos discursos de crise orçamentária, muitas escolas deixaram de fazer parte do Programa, não havendo, pois, continuidade das atividades realizadas. De acordo com o Portal do MEC, cuja última atualização de dados sobre o Programa data de 2011 quanto às escolas participantes ainda desse modelo, a parceria envolvia, à época, cerca de 1.300 secretarias de educação, com adesão de mais de 14 mil escolas.¹²

Vemos, assim, que o índice de participação é relativamente alto, o que nos coloca diante de novas questões: a adesão é voluntária ou sugerida a partir das secretarias de educação? Em sendo sugestionada, que concepções de educação, circunscritos no Projeto Político-Pedagógico de cada escola, poderiam efetivamente acionar o Programa a partir do entendimento de uma política, com participação dos atores diversos, e não apenas da gestão escolar? E, por fim: estaria a escola disposta a romper, um dia, com a ideia do Programa pela compreensão de emancipação dos sujeitos ali envolvidos buscando a efetivação da educação como um direito

¹²Dados disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/secretarias-e-escolas>. Acesso em agosto de 2017.

ampliado que, por si só, já deveria contemplar a integralidade do que chega, às escolas, apenas no formato de programas e de projetos? Afinal, como nos alerta Ball (2011): “a imposição e o cultivo da performatividade na educação e no setor público, somados à importação e disseminação do gerencialismo, também requerem e encorajam maior conjunto de formas de organização e culturas institucionais e aproximam formas e culturas dos modos de regulação e controle predominantes no setor privado” (2011, p. 25).

O Programa tem a participação de coordenadores ou educadores comunitários, e demonstra a necessidade de possuírem, esses agentes, formação na área da educação e serem funcionários da unidade escolar em que serão indicados pela própria Direção; monitores, que de preferência não componham o corpo escolar e estudantes do primeiro e do segundo segmento do ensino fundamental. A função do coordenador é orientar os monitores em seus planejamentos, auxiliando-os a elaborarem as atividades programadas nos planos de aula.

Os espaços onde são realizadas as atividades vão de acordo com a estrutura escolar. Algumas escolas possuem anfiteatros, salas de multimídia, quadra de esportes coberta, biblioteca disponível, o que facilita a permanência naquele espaço por longas horas. Entretanto, outras escolas não recebem recursos para propiciar melhores condições de espaço físico. O Ministério da Educação (MEC) fornece recursos apenas para compra de materiais didáticos. Dessa forma, as atividades são realizadas em espaços determinados pela própria direção da escola. Ou seja, dependendo da vulnerabilidade escolar, as atividades podem ser aplicadas em uma sala de aula comum, no pátio interno, no pátio externo, na sala de informática, o que desestrutura o cronograma escolar do

respectivo turno e gera desconforto para alguns professores que ministram aulas regulares, por causa dos barulhos que algumas atividades proporcionam.

Como ideal de uma educação pública e democrática, a proposta de educação integral, presente na legislação educacional brasileira, compreende o ser humano em suas múltiplas dimensões e como ser de direitos. Entendemos, assim, a importância do Programa como uma possibilidade de se destacar o direito já contido na Constituição, bem como em outros documentos legais;¹³ entendemos, também, que é importante conceber uma perspectiva de educação que busque superar o processo de escolarização tão centrado na figura da escola. O que colocamos, no entanto, em discussão, é se o Programa precisaria existir para que os direitos, já previstos sobre educação e cultura na escola, sejam efetivamente garantidos, até pela memória narrativa de vivências das partícipes nessa composição textual.

E nossa indagação também se deve pela reformulação recentemente sofrida pelo Programa¹⁴, no sentido de evidenciar muito mais a ampliação da “jornada escolar” como marca do Programa, com atividades de “reforço”, e de maneira fragmentada a partir de alguns conteúdos disciplinares. Segundo o próprio discurso contido no Portal do MEC, “é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada

¹³Não apenas a Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito. Outros marcos regulatórios, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (Lei 9394, de 1996)

¹⁴Referimo-nos, aqui, ao “Programa Novo Mais Educação”, criado pela [Portaria MEC nº 1.144/2016](#) e regido pela [Resolução FNDE nº 5/2016](#).

escolar de crianças e adolescentes”¹⁵.

Vemos, assim, pouca intenção crítica de continuidade do Programa a partir das atividades previstas tal como foi publicado¹⁶. Pelo contrário: a suposta “necessidade de alteração do Programa” demonstra mais uma ação que se repete como um movimento cíclico no campo das políticas públicas a partir de uma mudança operacional ou gerencial do processo (BALL, 2011), com vistas a resultados imediatos e estatístico de alcance de índices e/ou metas. E esse movimento, vale ressaltar, nos demonstra a possível intenção prévia do Programa, qual seja: a de se constituir, possivelmente, como uma apresentação à realização da educação de maneira “ampliada”, a partir de algumas poucas ações, propositalmente pontuais. E, de acordo com Mészáros:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais historicamente importantes funções de mudança (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

Logo, a política educacional constitui um campo de

¹⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>. Acesso em agosto de 2017.

¹⁶ Pelo projeto original, havia a sistematização das atividades a partir de macrocampos, tais como: Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Educação; Comunicação; Investigação no Campo das Ciências da Natureza; Educação Econômica.

atuação por parte do Estado como tantas outras. No entanto, a educação sempre foi um campo da vida social tensionado pelas disputas dos projetos societários de diferentes grupos e segmentos sociais, principalmente em função de se constituir como um espaço de luta privilegiado no processo de conquista da hegemonia política e cultural na sociedade – conceito esse também compreendido pela perspectiva de dependência com que alguns programas se apresentam às escolas. Assim:

[...] não se pode esquecer que a escola e principalmente a sala de aula são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação. O cotidiano escolar, portanto, representa o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política [...](AZEVEDO, 2004, p. 59).

Para a construção dessa formação mais ampliada, no entanto, com nítidas expressões de cidadania é preciso que todos tenham conhecimento sobre a natureza dos problemas concretos que motivam a mobilização das pessoas, o acesso e a seletividade no uso da informação, o domínio dos mecanismos legais e institucionais que existem para encaminhar suas demandas. Dessa forma, vemos que o que se espera da educação, embora não apenas dela, é que contribua para a qualificação dessa cidadania, para além da reivindicação de processos de “recuperação de conteúdos” ou de mera “ampliação de jornada de horários”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: A SEDE AINDA É DE

Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019.

QUÊ?

Entendemos que a educação deve ocupar um lugar central na pauta das macropolíticas do Estado. E a legitimação de novos espaços tende a fortalecer esse entendimento de Educação para além dos muros da sala de aula – sem prescindir da escola necessariamente –, bem como estabelecer, a partir de trocas de diferentes áreas de conhecimento, a construção de propostas coletivas *para e a partir da* Educação com vistas ao atendimento da maioria, em uma concepção democrática e mais universal e integradora possível.

Nesse sentido é que concebemos a educação como política pública, especialmente pelo fato de que a aquisição de informações básicas e a formação de habilidades para a vida em sociedade constituem condição indispensável para que todas as pessoas consigam, ainda que visando à formação em um projeto societário, conviver em ambientes saturados de dados e tenham capacidade para processá-los, de forma contextualizada e a partir de demandas efetivas – e não apenas as voltadas para atender determinados índices. A sede, portanto, ainda se apresenta como a fome inicial: por mais direitos integrais e concretos; e menos programas fragmentados e/ou descontinuados.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, N. L. T. de. O Serviço Social e a Educação. **Revista Inscrita**. Brasília: CEFESS, 2000.

AZEVEDO, J. L. de. **A educação como política pública**. São Paulo: Ed. Autores associados, 2004.

Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019.

BALL, S. J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BEHRING, E. R. Abordagens teóricas da política social e da cidadania. In: 3. Brasília: UnB/CEAD, 2000.

BRASIL. A Constituição Federal. Brasília: Palácio do Planalto, 2011. Disponível em:
<<http://www2.planalto.gov.br/acervo/constituicao-federal>>
Acesso em: 27 jun. 2017

BRASIL. Manual Operacional de Educação Integral. Brasília: MEC, 2014. Disponível em:
<<http://anexos.datalegis.inf.br/arquivos/1240866.pdf>>
Acesso em: 27 jun. 2017.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de Capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2007.

MARX, K (1845). **Teses sobre Feuerbach**. Disponível em:
<http://www.pstu.org.br/biblioteca/marx_feuerbach.rtf>. Acesso em abril 2010. MÉSZAROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008. NETTO, J. P. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1992.

PEREIRA, P. A. P. **Concepções e propostas de políticas sociais em curso**: tendências, perspectivas e consequências. Brasília: NEPOS/CEAM/UnB, 1994.
Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019.

VIANNA, M. L. T. W. **Em torno do conceito de política social:** notas introdutórias. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.