

Intersetorialidade e Política Pública de Educação: articulações e debates

Camília Susana Faler¹; Maria Isabel Barros Bellini²; Patricia Teresinha Scherer³; Rebel Zambrano Machado⁴; Kelines Gomes⁵

¹Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)/Doutora em Serviço Social. Integrante do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Trabalho, Saúde e Intersetorialidade/PUCRS/Brasil. Pós Doutorado Bolsista Pró Ensino Saúde/edital024/2010. E-mail: camilafaler@yahoo.com.br

²Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul(PUCRS)/Doutora em Serviço Social, Prof. Do curso de Serviço Social da Escola de Humanidades e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUCRS. Coord.Núcleo de Estudos e Pesquisa em Trabalho, Saúde e Intersetorialidade(NETSI). E-mail:maria.bellini@puers.br

³Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)/ Doutora em Serviço Social. Integrante Núcleo de Estudo e Pesquisa em Trabalho, Saúde e Intersetorialidade/PUCRS/Brasil/Pós Doutorado Bolsista Pró Ensino Saúde/edital024/2010. E-mail: patriciascherer.as@gmail.com

⁴Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)/Integrante do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Trabalho, Saúde e Intersetorialidade/PUCRS/Brasi/Doutorado Serviço Social. E-mail:zambrano.rebel@gmail.com

⁵Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)/Núcleo de Estudo e Pesquisa em Trabalho, Saúde e Intersetorialidade/PUCRS/BrasilPós/Doutorado Serviço Social. E-mail: kelinesead@gmail.com

Resumo. A educação formal deve ampliar espaços, ou seja, ultrapassar os muros institucionais, na perspectiva de expandir as ações educativas e democráticas, oportunizando assim uma educação integral. A presente contextualização objetivou compreender a temática da intersetorialidade na política de educação brasileira, tendo em vista, que nas duas últimas décadas o país tem buscado ampliar o direito à educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos, e seu acesso à escola pública. Trata-se de uma revisão da literatura narrativa, que incluiu a produções de artigos que abordam a temática e documentos oficiais que fundamentam a política de educação no Brasil. Percebe-se que garantir educação integral na perspectiva da articulação intersetorial, é um debate recente e desafiador, considerando que as políticas públicas setoriais, estão estruturadas para funcionarem isoladamente.

Palavras chaves: Intersetorialidade, educação integral, política de educação.

Intersectoral and public policy education: joints and debates

Abstract. Formal education should expand spaces, that is beyond the institutional walls, with a view to expanding the educational and democratic actions, thus giving the opportunity to complete education. This contextualization aimed to understand the issue of intersectionality in Brazilian education policy, given that in the last two decades the country has sought to extend the right to education of children, teenagers and adults, and access to public school. This is a review of narrative literature, which included the production of articles that address the theme and official documents that support the education policy in Brazil. It is noticed that ensure comprehensive education from the perspective of intersetorial joint, it is a new and challenging debate, whereas the sectoral public policies are structured to work in isolation.

Keywords: Intersectoral, holistic education, education policy.

1 Introdução

Parte-se do entendimento de que a educação, enquanto um fenômeno social, precisa ser apreendida à luz da totalidade concreta, a partir de sua conexão indissociável com a realidade social, integrada por outros fenômenos que se inter-relacionam. Todo e qualquer fenômeno social, neste caso a educação, deve ser analisado “enquanto totalidade composta por determinantes políticos, sociais, econômicos, culturais e históricos” (Martinelli, 1993, p.139). Por isso, se reconhece que a apreensão

do processo histórico-social é fundamental para compreender e explicar as relações contraditórias, estabelecidas entre os homens e as mudanças/transições que vão se configurando na estrutura e na conjuntura – em seus aspectos políticos, socioeconômicos, culturais. Sendo assim, a educação precisa ser nucleada aos elementos históricos que a gestaram, já que pressupõe movimento e vincula-se às determinações estruturais e conjunturais concretas de um dado tempo e espaço e por distintos atores, logo, com características particulares e distintas.

As categorias temáticas deste estudo foram intersectorialidade e política de educação, e para desenvolvê-lo utilizou-se a técnica de revisão narrativa¹, em que nos que possibilitou realizar uma interpretação crítica sob um ponto de vista teórico e contextual das produções científicas, de documentos como Constituição Federal de 1988, Documento da Conferência Nacional de Educação(2010), Diretrizes Programa mais Educação e demais produções na área como: Anastasiou(2001; 2005), Marques 1997, Pestana , 2007, Navarro, 2011, Martinelli, 1993, Favero, 2006, Lucchesi, 2011, Franco, 2008, Daviane, 2009, Moreira 1997, Gonzales, 2007, Shigunov, Maciel, 2008.

2 Breve Histórico da Construção da Educação Formal no Brasil

Com a chegada da Coroa Portuguesa ao Brasil, em 1808, as primeiras escolas foram instituídas, sendo delegado aos jesuítas o projeto educacional. “Os jesuítas,“tiveram papel fundamental na formação da estrutura social, administrativa e produtiva da sociedade que estava sendo formada” (Shigunov Neto &Maciel, 2008, p.170). O modelo de educação tinha como base orientadora os princípios escolásticos², os quais eram coerentes com as necessidades e as aspirações da sociedade que estava se constituindo na fase inicial do período colonial brasileiro. Assim, no referido ano “foi criado, por Decreto de 18 de fevereiro de 1808, o Curso Médico de Cirurgia na Bahia e, em 5 de novembro do mesmo ano, foi instituída, no Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica” (Favero, 2006, p.20). Contudo, ainda não existiam universidades. Do Período Colonial à República houve a apresentação de uma série de proposições e várias foram às tentativas realizadas para a criação de universidades, o que não ocorreu (Favero, 2006).

O reconhecimento legal sobre o desenvolvimento do Ensino Superior em universidade somente é instituído em 18 de março de 1915, através do Decreto nº 11.530, que, trata da reorganização do ensino secundário e do Ensino Superior na República. A criação da instituição universitária passa a ser reconhecida legalmente através do art. 6º desta lei ao determinar que o Governo Federal, quando achar oportuno, “reunirá em Universidade as Escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar” (Favero, 2006, p.17).Isso quer dizer que a regulamentação para a criação de universidades não garantia sua concretude, pois cabia ao governo federal avaliar a necessidade de instituir universidades, e, se avaliado como necessário, agrupava as Escolas Politécnica e de Medicina com uma Faculdade de Direito. Tanto não garantia sua concretude que foi apenas em 1934 que foi criada a primeira universidade brasileira na cidade de São Paulo “integrando as faculdades autônomas, já existentes e criando a Faculdade de Filosofia,

¹ O método do estudo é revisão narrativa, pois o problema é uma temática aberta, não partindo de uma questão específica bem definida (Cordeiro, A. M. (2007). Revisão sistemática: uma revisão narrativa.*Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões*,34, 1-2.

² De acordo com o Dicionário Priberam refere-se a “filosofia peripatética das escolas medievais [e/ou] filosofia ensinada nos seminários católicos”. ESCOLÁSTICOS. In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. [s.l.]: [s.n], 2013. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/conceito>>.

Ciências e Letras” (Lucchesi, 2011, p.1). Ou seja, após dezenove anos de seu reconhecimento legal é que as universidades deram início à sua constituição.

No que tange à ação pedagógica das instituições, Anastasiou (2001) refere que o Ensino Superior brasileiro teve forte influência no modelo francês-napoleônico³, que se caracterizava por uma organização profissionalizante, visando à formação de burocratas para o desempenho das funções do Estado. Nesse modelo, não havia uma preocupação com a pesquisa científica. Essa tendência profissionalizante mantém sua influência até a década de 1930 com a expansão das universidades. Certamente, temos a considerar que o ensino superior no Brasil iniciou sua organização mais sistemática a partir de 1934 com a fundação da Universidade de São Paulo. Evento este, que representa uma condição de história recente no cenário educacional. Contudo, não podemos deixar de registrar que o pós-guerra colocou o Brasil “numa condição de país que mais expandiu seu sistema de educação, não apenas do nível básico, mas também da educação superior” (Franco, 2008, p.53).

3 O Currículo Escolar e a Fragmentação do Ensino

O termo currículo provém da palavra *currere* que se refere à carreira (Sacristán, 1998). É um o instrumento por meio do qual a escola realiza o seu processo educativo (Albuquerque, 2008). Essa ferramenta orienta as atividades educativas, as formas de executá-las e define suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar. Ainda, no que tange à concepção de currículo, Davini (2009) refere que na área educacional, têm se apresentado diversas definições sinônimas para currículo como: “rol de disciplinas ou grade curricular”; “determinação de conteúdos e “sequência de atividades”; “programa de atividades e de conteúdos”; “habilidades a serem apreendidas” etc. Assim, “podemos dizer, que um currículo é um plano pedagógico e institucional para orientar a aprendizagem dos alunos de forma sistemática” (Davini, 2009, p.282). Desse modo, presume-se que deva existir uma relação entre currículos e conteúdos. Além disso, em um sentido mais amplo e geral, o currículo pode ser concebido como “um artefato social e cultural, não um elemento transcendente e atemporal, ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação, não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressado do conhecimento social” (Moreira, 1997, p.9). Destarte, o currículo é o tema central dos projetos político-pedagógicos das escolas e nas propostas dos sistemas de ensino, assim como nas pesquisas, na teoria pedagógica e na formação inicial e permanente dos docentes. É uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas (Gonzales, 2007).

Uma questão que deve ser considerada é que se confunde currículo escolar com grade, no entanto, existem distinções. A grade é o conjunto de disciplinas que compõe o currículo. A grade como única referência possível de organização do estudo reforça a ação individualizada.

A organização do currículo é conhecida como currículo de gaveta (Marques, 1997), o qual atende somente às necessidades organizacionais sem refletir a análise coletiva do processo de ensino-aprendizagem de cada curso. Em contraposição, Anastasiou (2005) indica que em vez da grade (soma ou adição de disciplinas), como o formato clássico herdado secularmente, pode-se construir uma matriz curricular organizada – articulada – integrativa. Dessa forma, a autora propõe um currículo

³ A título de conhecimento, “registra-se que, embora a França de Napoleão estivesse em guerra com a nação portuguesa que colonizou o Brasil, este implantou o modelo francês de ensino superior criado no período napoleônico”(Lucchesi, 2011, p.2).

integrado/articulado.Os currículos globalizantes, integrados, ‘têm como centro os alunos e suas necessidades educacionais’. O currículo centra-se no princípio de que o aluno deva construir o conhecimento utilizando uma abordagem relacional do conteúdo (Anastasiou, 2005, p.52).Davini (2009) complementa que o currículo integrado poderia ser definido como um plano pedagógico e uma organização institucional que articule dinamicamente o trabalho e o ensino, a prática e a teoria, o ensino e a comunidade.

4 A educação após a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

O artigo 205 da Constituição Federal do Brasil, de 1988, diz que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988).É dever do Estado a garantia do direito à educação de qualidade, estabelecido na Constituição Brasileira de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), considerado direito social e com estatuto de direito humano consignado na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e no Pacto Internacional de Direitos Sociais Econômicos e Culturais de 1966 (Documento final da Conferência Nacional de Educação – CONAE, 2010, p.13).

A educação é hoje, requisito tanto para “o pleno exercício da cidadania como para o desempenho, de atividades cotidianas, para inserção qualificada para o mercado de trabalho e para o desenvolvimento econômico, e também elemento essencial para tornar a sociedade mais justa, solidária e integrada” (Pestana, 2007, p.56).A intervenção estatal vê-se desprovida de recursos financeiros, estruturais e de recursos humanos para suprir tais demandas, mesmo considerando a educação como direito social e inalienável cabendo ao Estado a sua oferta e devendo organizar-se para garantir o cumprimento desse direito.

5 Intersetorialidade na Política de Educação

A política de educação tem se articulado com as demais políticas públicas em que, “o Sistema Nacional de Educação propõe serviços de apoio e orientação aos estudantes – com o fortalecimento de políticas intersetoriais de saúde, assistência e outros, para que, de forma articulada, assegurem à comunidade escolar, direitos e serviços da rede de proteção” (Documento final da Conferência Nacional de Educação – CONAE, 2010, p.26).Para atingir os compromissos constitucionais na política de educação lançaram-se algumas medidas. Em 2007, foi criado, um plano estratégico: Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, com o objetivo de produzir um elenco de medidas específicas que visem à melhoria da qualidade da educação básica em cada território. Entre as metas destacam-se o programa Mais Educação que tem por objetivo fomentar a educação integral por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Suas contribuições e práticas curriculares nas redes públicas de ensino é de ampliar a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos(Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território, 2009).

Assim, o programa prevê a intersetorialidade, através de:“Ações socioeducativas no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer”, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, ao cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades, à garantia da proteção social da assistência social e à formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência

(Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território, 2009, p.35).Nessa lógica, o programa Mais Educação traz a intersetorialidade em sua gênese, uma conquista da intervenção pública no campo educativo. Como visto anteriormente, trata-se de uma articulação entre os ministérios da Educação, da Cultura, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Esporte, da Ciência e Tecnologia, do Meio-Ambiente e a Secretaria Nacional da Juventude da Presidência da República, com o objetivo de efetivar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens. Destarte, tratar a intersetorialidade como estratégia de gestão educativa mais afinada ao desafio de implementar educação integral, nos dias de hoje, sobretudo em face do conjunto de leis e iniciativas que pretendem dar conta da proteção integral de crianças e adolescentes. Tal abordagem busca compreender que a escola tem exercido, ao longo da história, um papel reconhecido na educação das novas gerações. Entretanto, ainda que ela “alcance o máximo de sua efetividade, encontra limitações em face dos desafios educativos contemporâneos, ou seja, o desenvolvimento integral e suas implicações” (Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território, 2009, p.9).

6 Considerações Finais

A intersetorialidade como estratégia de implementação da educação tem sido um debate recente e desafiador no Brasil. Tal abordagem precisa ser analisada a partir de seus aspectos históricos e pelas tendências pedagógicas que moldaram os modelos de ensino ao longo de sua trajetória. Percebe-se que os limites existentes nas formas tradicionais de se operacionalizar as políticas públicas, provocam a ausência da integralidade e da intersetorialidade na atenção e no conjunto dos direitos sociais. O debate que se apresenta ainda se pauta em constituir como estratégia de enfrentamento as expressões da questão social que ultrapassa o espaço escolar.

Desta forma, a intersetorialidade se apresenta como uma proposição ampla, que demanda uma série de mudanças, revelando um objeto que seja comum a todas as políticas e uma institucionalidade nova (Pereira, 2012). Sendo assim, a intersetorialidade representa a viabilização de direitos, no momento em que ultrapassa os limites do que é específico de cada política, até chegar num modelo de educação completo, menos e menos fechado para estudantes e profissionais do ensino e educação, articulando ações, práticas e saberes, visando ao enfrentamento das desigualdades e à viabilização dos direitos dos cidadãos.

Referências

- Anastasiou, L. G. C. (2001). Educação superior e preparação pedagógica: elementos para um começo de conversa. *Revista Saberes*, Jaraguá do Sul/UNERJ, 2, 2.
- Anastasiou, L. G. C. (2005). Da visão de ciência à organização curricular. In L. G. C. Anastasiou & L. P. Alves (Orgs.). *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. (5. ed.). (pp. 40-63). Joinville, SC: UNIVILLE.
- Constituição da República Federativa do Brasil*. (1988). Brasília, DF: Senado Federal. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>.
- Davini, M. C. (2009) *Currículo integrado*. Recuperado de <http://www.opas.org.br/rh/publicacoes/textos_apoio/pub04U2T8.pdf>.

- Documento final da Conferência Nacional de Educação – CONAE.* (2010). Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Escolásticos (2013). In *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. Recuperado de <<http://www.priberam.pt/dlpo/conceito>>.
- Favero, M. L. A (2006). A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar*, Curitiba, 28, 17-36.
- Franco, A. P. (2008). Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, 4, 53-63.
- Gonzales, M. A. (2007). Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. In J. Beauchamp, S. D. Pagel & A. R. Nascimento (Orgs.). Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- Lucchesi, M. A. S. (2011). O Ensino Superior brasileiro e a influência do modelo francês. *Anais do Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América Latina*. Congresso Internacional Iglu (Gestão Universitária, Cooperação Internacional E Compromisso SoCIAL). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Marques, L. A. R. (1997). Currículo: bem mais que um documento. *Olho Mágico*, Londrina, 3 (12), 3.
- Martinelli, M. L. (1993). Notas sobre mediações: alguns elementos para a sistematização da reflexão sobre o tema. *Revista Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, (43), 136-141.
- Moreira, A. F. B. (Org.) (1997). *Currículo: questões atuais*. Campinas, SP: Papyrus.
- Pereira, P. A P. (2012). Porque continuo contra as políticas sociais focalizadas: réplica à recente matéria sobre o Programa Bolsa Família veiculada pelas Organizações Globo. *NEPPoS/CEAM/UnB Grupo de Estudos POLITIZA – PPGPS/SER/IH/UnB*. Brasília.
- Pestana, M. I. G. S. (2007). Avaliação educacional, o sistema nacional de educação básica. In Rico *et al.* (Org.). *Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate*. (5. ed.). São Paulo, SP: Cortez.
- Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território.* (2009). Brasília, DF: Ministério da Educação.
- Sacristán, J. G. (1998). Reformas educativas y reforma del currículo: anotaciones a partir de la experiencia española. In M. J. Warde (Org.). *II Seminário Internacional Novas Políticas Educacionais: críticas e perspectivas*. (pp. 85-108). São Paulo, SP: Entrelinhas.
- Shigunov N. A. & Maciel, L S. B. (2008). O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. *Educar em Revista*, Curitiba, (31), 169-189. Recuperado de <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602008000100011&script=sci_arttext>.