



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

15572 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT09 - Trabalho e Educação

EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONTRADIÇÕES DA FORMAÇÃO HUMANA NA SOCIABILIDADE CAPITALISTA

Layslândia de Souza Santos - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Derivaldo Santos - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Jefferson Nogueira Lopes - UECE - Universidade Estadual do Ceará

EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONTRADIÇÕES DA FORMAÇÃO HUMANA NA SOCIABILIDADE CAPITALISTA

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como debate central a educação integral e as contradições da formação humana na sociedade capitalista. O objetivo é analisar a concepção de educação integral presente na legislação educacional, especificamente na Portaria nº 2.036/2023, que define as diretrizes para a ampliação da jornada escolar em tempo integral na perspectiva da educação integral.

A pesquisa adotou a metodologia teórico-bibliográfica e documental, fundamentada no materialismo histórico-dialético, integrando dialeticamente abordagens quantitativas e qualitativas. Adotar o materialismo histórico-dialético implica estudar o movimento material da sociedade, conforme explicado por Torriglia (2018). O conhecimento teórico, segundo Marx (2008), revela o objeto em sua estrutura e dinâmica essenciais, independente das intenções da pesquisa.

Documentos refletem e moldam contextos históricos, combinando intenções, valores e discursos. Evangelista (2012) argumenta que a compreensão da empiria, entendida como a manifestação da consciência humana na história, permite conhecer a própria consciência do ser humano. O estudo teórico-bibliográfico e documental busca articular diferentes formas de consciência, uma vez que os

documentos expressam vida, conflitos, litígios, interesses e projetos políticos, ou seja, história. O pesquisador, o documento e a teoria estão interligados nessa efervescência de determinações.

Quanto à abordagem, elementos quantitativos e qualitativos, segundo Lukács (2018), são essenciais para compreender inter-relações reais entre objetos na natureza inorgânica e orgânica. Os elementos qualitativos e quantitativos devem tornar-se dialeticamente ativos e inseparáveis.

A relevância deste estudo reside na análise para além da aparência imediata das políticas educacionais contemporâneas e sua influência na formação humana da classe trabalhadora, em um contexto em que a educação é frequentemente moldada para atender aos interesses da classe dominante. Ao investigar como os legisladores educacionais, via influência direta dos empresários da educação, têm se apropriado e direcionado o conceito de formação integral, o estudo proporciona uma compreensão profunda das limitações e potencialidades da educação vigente.

2 DESENVOLVIMENTO

As políticas educacionais são essenciais para moldar a sociedade, refletindo os objetivos do contexto social e econômico em que são criadas. No capitalismo contemporâneo, essas políticas visam preparar indivíduos para o mercado de trabalho e reforçar os valores do modo de produção vigente. No entanto, é crucial analisá-las criticamente para revelar interesses subjacentes. No Brasil, a legislação educacional enfatiza a formação completa dos estudantes, especialmente com a implementação de escolas de tempo integral, que ampliam a jornada escolar e diversificam o currículo. Dessa forma, a educação integral está claramente conectada à política dessas escolas.

A Portaria nº 2.036, de 23 de novembro de 2023, define as diretrizes para a extensão da jornada escolar em tempo integral com foco na educação integral, dentro do Programa Escola em Tempo Integral. No capítulo I, artigo 2º, incisos I e II, são apresentados os conceitos de educação integral e desenvolvimento integral. A educação integral é vista como uma abordagem educacional que valoriza e impacta as várias dimensões do desenvolvimento humano (cognitiva, física, social, emocional, cultural e política) através da integração de diferentes ambientes e experiências. O desenvolvimento integral, por sua vez, é um processo contínuo e contextualizado ao longo da vida, visando ampliar e diversificar essas mesmas dimensões.

A referida portaria orienta a implementação das escolas em tempo integral com foco na educação integral, visando uma formação completa e multidimensional

dos estudantes. Entre os princípios destacados estão: reconhecimento das múltiplas formas de educação integral, considerando singularidades e contextos (Art. 3º, III); garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento conforme a por extenso BNCC e DCN, atendendo necessidades individuais e coletivas (Art. 3º, IV); visão integrada dos sujeitos na ação educativa, abrangendo aspectos cognitivo, físico, social, emocional, cultural e político (Art. 3º, V); articulação da educação escolar com políticas sociais em ambientes externos, como espaços comunitários e Territórios Etnoeducacionais (Art. 3º, IX); e a concepção de educação integral que organiza diferentes etapas da educação básica, independente da jornada escolar ser parcial ou integral (Art. 3º, XII).

Os princípios e diretrizes da Portaria nº 2.036/2023 para escolas em tempo integral simplificam a educação integral ao vinculá-la rigidamente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, reduz a formação dos estudantes a um conjunto de habilidades e competências que servem aos interesses do ideário burguês capitalista. Para os defensores empresariais da educação, envolvidos na elaboração da BNCC, a ênfase está na aprendizagem de competências básicas como ler, escrever, contar e outras habilidades que podem ser avaliadas por testes padronizados. A melhoria das notas e o aumento de formandos são vistas como indicativos de qualidade educacional. Essas políticas resultam em uma visão tecnicista da educação, focada na preparação para um mercado de trabalho precarizado e na manutenção e fortalecimento da ordem social existente.

A Portaria reconhece a diversidade e a multidimensionalidade dos sujeitos, mas seus princípios são restritos a facilitar a integração dos indivíduos ao modelo econômico predominante. A articulação entre educação escolar e políticas sociais muitas vezes reforça a ideia de que a escola deve compensar deficiências deixadas por outras esferas do Estado, sem abordar as raízes estruturais das desigualdades sociais. Além disso, a concepção de educação integral como organização das etapas da educação básica, embora abrangente, pode limitar-se à reprodução de conteúdos e práticas pedagógicas que não questionam a perpetuação das desigualdades características da existência dos sujeitos em uma sociedade que têm a exploração e o lucro como fundamentos da sua essência. Isso pode alienar os indivíduos, em vez de promover uma educação libertadora que estimule uma compreensão crítica das relações de produção e das estruturas de poder.

Existem outros elementos que estão relacionados a proposta de educação integral na sociedade capitalista que se desdobram de forma contraditória na formação dos sujeitos.

O Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela Lei nº 13.005/2014, figura como um documento estratégico de suma importância para a política

educacional do Brasil, delineando diretrizes, metas e estratégias que moldam o panorama educativo do país ao longo de um período de dez anos.

A Meta 6 do PNE estabelece a oferta de educação em tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas, atendendo a, no mínimo, 25% dos alunos da educação básica. Essa meta visa garantir que os alunos permaneçam na escola por um período igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo. Para alcançar esse objetivo, foram delineadas diversas estratégias que buscam ampliar o tempo de permanência dos estudantes nas escolas e aprimorar a qualidade da educação oferecida.

Porém, os resultados apresentados no site do Governo Federal, o PNE em movimento, mostram que o alcance efetivo da meta ainda está longe de ser efetivado. O indicador 6A, que mede o percentual de alunos da educação básica pública em tempo integral, revela uma situação atual de 13,5%, bem abaixo da meta prevista de 25%. Este dado evidencia a dificuldade em ampliar a jornada escolar para um quarto dos estudantes da rede pública, apontando para a necessidade de revisões estratégicas e políticas para alcançar esse objetivo.

O indicador 6B, que avalia o percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares, mostra um desempenho relativamente melhor, com uma situação atual de 44,2%, próxima da meta prevista de 50%. Esse progresso indica que quase metade das escolas públicas já oferece algum nível de educação em tempo integral, embora ainda haja uma lacuna significativa a ser preenchida para atingir a meta integralmente.

Os dados apresentados sugerem que, embora tenham sido feitos avanços na implementação da Meta 6, os esforços não foram suficientes para cumprir plenamente os objetivos estabelecidos. As estratégias elencadas no PNE, como a promoção de atividades pedagógicas e multidisciplinares, a construção e reestruturação de escolas com padrões adequados para o ensino em tempo integral, e a articulação com diferentes espaços educativos, culturais e esportivos, ainda não se materializaram de maneira ampla e eficaz.

A discrepância entre a situação atual e as metas previstas pode ser atribuída a vários fatores. Primeiramente, a falta de recursos financeiros e de infraestrutura adequada tem sido um grande obstáculo. Muitas escolas ainda carecem de instalações apropriadas para manter os alunos em tempo integral, incluindo espaços para atividades culturais e esportivas, refeitórios e salas de recursos multifuncionais. Além disso, a formação e a contratação de professores para atuar em tempo integral permanecem insuficientes, dificultando a ampliação das jornadas escolares.

É necessário também ressaltar que os avanços relacionados a implementação da Meta 6 do PNE vem acompanhados de inúmeras contradições e incoerências. A implementação dessa meta tem sido marcada por diversos desafios e retrocessos, gerando preocupação entre especialistas e a sociedade civil.

Um dos principais problemas reside na precária infraestrutura das escolas públicas brasileiras. Muitas unidades não possuem os recursos e a estrutura física adequados para atender alunos em tempo integral, como refeitórios, bibliotecas, laboratórios e espaços de recreação. Essa falta de infraestrutura limita as atividades que podem ser oferecidas aos alunos e compromete a qualidade da educação.

O Censo Escolar 2023 confirma a precariedade da infraestrutura das escolas brasileiras, revelando que apenas 52,5% das instituições possuem biblioteca ou sala de leitura. Outros elementos essenciais, como laboratórios de ciências e quadras esportivas, são ainda mais escassos, estando presentes em somente 12,6% e 38,1% das escolas, respectivamente.

Outro ponto crítico é a carência de profissionais qualificados. A ampliação do tempo integral exige um aumento no número de professores e demais profissionais da educação, como pedagogos, psicólogos e orientadores. No entanto, a rede pública de ensino enfrenta um déficit histórico de profissionais, o que dificulta a implementação da meta.

Além disso, a falta de planejamento pedagógico adequado também contribui para os problemas da expansão do tempo integral. Muitas escolas simplesmente aumentam a carga horária das disciplinas tradicionais, sem oferecer atividades diversificadas que atendam às necessidades dos alunos e façam jus ao tempo integral. Outro problema é a carência de um currículo efetivo que oriente as novas atividades que são implementadas para conseguir se efetivar a expansão da carga horária dos estudantes.

As consequências dessa implementação precária são diversas. Os alunos que frequentam escolas em tempo integral não terão acesso a uma educação de qualidade, o que pode prejudicar seu desenvolvimento educacional e social. Além disso, a sobrecarga de trabalho dos professores pode levar à desmotivação e ao adoecimento.

A legislação educacional burguesa, representada pela Portaria nº 2.036 de 2023 e pelo PNE (Lei nº 13.005/2014) revela uma tentativa de promover uma educação integral, mas acaba sendo limitada pelas contradições inerentes ao sistema capitalista. A noção de formação integral, que abarca o desenvolvimento cognitivo, físico, social, emocional, cultural e político dos indivíduos, é reduzida a uma educação integral que foca na adequação dos estudantes às necessidades do

mercado de trabalho e à ordem social vigente.

Portanto, enquanto a legislação educacional burguesa apresenta a educação integral como um avanço, a realidade mostra que as contradições do capitalismo minam esses esforços. A verdadeira formação integral exigiria um rompimento com essa lógica, buscando uma educação que promova a plenitude da formação, a crítica social e a transformação das condições materiais de existência. Sem enfrentar as raízes estruturais das desigualdades sociais e econômicas, as políticas educacionais continuarão a reproduzir as limitações e as precariedades do sistema atual.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política educacional burguesa brasileira interpreta a formação integral não apenas como a transmissão de conhecimentos acadêmicos, mas também como o desenvolvimento de competências sociais, emocionais e culturais dos estudantes. No entanto, ao focar principalmente na extensão da jornada escolar e na inclusão de atividades extracurriculares através das escolas de tempo integral, essa abordagem simplifica o conceito, relegando a formação plena à organização do tempo escolar e negligenciando a qualidade do ensino, a formação dos professores e o envolvimento da comunidade escolar. A concepção de educação integral pela legislação educacional brasileira perpetua uma visão limitada e utilitarista da educação, que, embora aparente ser abrangente, se concentra em adaptar os indivíduos às condições existentes, sem questionar ou transformar essas condições, fragmentando o conhecimento e a experiência educativa, mantendo o individualismo e a competitividade típicos do sistema capitalista.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2023**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: [\[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas\]](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas). Acesso em: 19 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.036, de 23 de novembro de 2023**. Brasília, DF: 23 nov. 2023. Disponível em: [\[https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.036-de-23-de-novembro-de-2023-525531892\]](https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.036-de-23-de-novembro-de-2023-525531892). Acesso em: 19 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação: PNE em movimento**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [\[https://pne.mec.gov.br\]](https://pne.mec.gov.br). Acesso em: 19 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNE em movimento**. Disponível em: [\[https://pne.mec.gov.br\]](https://pne.mec.gov.br). Acesso em 10 jun. 2024.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (Orgs.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. 1ed. Campinas, SP: Alínea, 2012, v. 1, p. 52-71.

LUKÁCS, Gyorgy. **Para uma ontologia do ser social**. Traduzido por Sergio Lessa e revisado por Mariana Andrade. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2^a. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

TORRIGLIA, Patrícia Laura. Primeiras aproximações ao ser do reflexo: a vida cotidiana como terreno fundante do processo de conhecimento. In: TORRIGLIA, Patrícia Laura. **Ontologia crítica: e os diferentes objetos na pesquisa educacional**. – Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2018.