



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GABRIELI CRISTINA ESTEVES

**AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR:
QUE CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO É ESSA?**

Londrina-Pr
2024



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Londrina-Pr
2024

GABRIELI CRISTINA ESTEVES

**AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR:
QUE CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO É ESSA?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliane Cleide da Silva Czernisz.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

E79a Esteves, Gabrieli Cristina.
Ampliação da jornada escolar : que concepção de educação é essa? / Gabrieli Cristina Esteves. - Londrina, 2024.
129 f. : il.

Orientador: Eliane Cleide da Silva Czernisz.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.
Inclui bibliografia.

1. Política educacional - Tese. 2. Ampliação da jornada escolar - Tese. 3. Educação integral - Tese. 4. Privatização da educação - Tese. I. Czernisz, Eliane Cleide da Silva . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

GABRIELI CRISTINA ESTEVES

**AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR:
QUE CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO É ESSA?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliane Cleide da Silva Czernisz.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Eliane Cleide da Silva Czernisz
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof.^a Dr.^a Maria Eunice França Volsi
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof.^a Dr.^a Maria José Ferreira Ruiz
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Ferreira da Silva
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 27 de fevereiro de 2024.

Dedico este trabalho a quem me deu a vida e a todas as pessoas que a vivem comigo.

AGRADECIMENTOS

Compreendo que não será tarefa fácil agradecer aos que me ajudaram neste percurso e que estiveram envolvidos no meu processo formativo, enfatizando a minha eterna gratidão a Deus pelo fôlego de vida, pela saúde e a todos professores com quem estabeleci contato em minha trajetória acadêmica.

Em especial, agradeço a minha orientadora, Professora Doutora Eliane Cleide da Silva Czernisz, pelo acolhimento desta pesquisa, por acreditar em mim e incentivar o estudo da minha temática, tendo todo o cuidado e respeito.

Agradeço aos professores, membros desta Banca, que dedicaram o precioso tempo para realizarem a leitura e as contribuições pertinentes para avançar na pesquisa desenvolvida.

Não poderia deixar de agradecer a minha família, que sempre foi ponto de apoio, prestando acolhimento, paciência e compreensão nos momentos em que precisei ausentar-me para dedicar-me à esta demanda da pesquisa.

Renato Russo, em 1978, lançava uma canção que se intitulava “Que país é esse?” na qual relatava as contradições sociais no Brasil, em 2024, eu finalizo uma dissertação que se intitula “Que concepção de educação é essa?” que relata as contradições de concepções de Educação integral defendidas, portanto agradeço também a você, leitor, que tem dedicado o seu precioso tempo para ler um texto sobre essa temática, em que precisamos pensar com atenção, pois para a Educação progredir é necessário que o processo de reflexão esteja sempre presente.

ESTEVEES, Gabrieli Cristina. **Ampliação da jornada escolar:** que concepção de Educação é essa? 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

RESUMO

O presente estudo tem como tema a ampliação da jornada escolar, apresentando como base a abordagem qualitativa de pesquisa, utilizando como método o materialismo histórico dialético, instrumentalizado na pesquisa bibliográfica, por meio de levantamento de artigos, de teses e de dissertações na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Periódico da CAPES com os descritores "ampliação da jornada escolar"; "ampliação da jornada escolar e privatização" e "programa jovens empreendedores primeiros passos JEPP". Também foi realizada uma análise documental, a partir de documentos oficiais, buscando verificar e compreender de forma crítica as contradições e disputas presentes nas formulações políticas. Além do mais, foi realizado um levantamento de dados, nos sites oficiais dos municípios pertencentes a Região Metropolitana de Londrina, com o intuito de averiguar traços/ indícios de parceria com o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP (Sebrae), a fim de identificar a presença de projetos de Educação empreendedora desenvolvidos por grupos privados. O tema justifica-se pela relevância social que a ampliação da jornada escolar passa a ter no cenário das políticas educacionais, no qual há o aumento progressivo da carga horária nas escolas públicas em conformidade à legislação vigente e conseqüentemente parcerias com grupos privados para compor as práticas pedagógicas da ampliação de jornada e as ações que ali são desenvolvidas caminham com as parcerias e a privatização com foco neoliberal. O objetivo geral consiste em compreender como a concepção de Educação presente na ampliação da jornada escolar destinada ao Ensino Fundamental I (anos iniciais) tem se apresentado, buscando destacar as influências neoliberais, explicitando em quais aspectos se aproximam e/ou distanciam de uma concepção de Educação integral, utilizando como recorte histórico o período de 2014 à 2022, buscando responder aos seguintes questionamentos: Qual o sentido que as ações presentes na ampliação da jornada escolar projetada ao Ensino Fundamental I (anos iniciais) têm assumido? Em que concepção de Educação a mesma se fundamenta? Como as influências neoliberais atuam? Como resultados, podemos destacar que embora a proposta tenha sido defendida por educadores e pesquisadores há muito tempo, ainda é uma realidade que precisa de investimento e organização, pois apresenta inconstâncias nas políticas educacionais, principalmente quando passa a ser observado o aumento da participação da iniciativa privada, enfatizando uma visão empresarial da Educação a qual precisamos debater.

Palavras-chave: política educacional; ampliação da jornada escolar; escola de tempo integral; Educação integral; privatização da Educação.

ESTEVEES, Gabrieli Cristina. **Expanding the school day: what conception of education is this?** 129 f. Dissertation (Master's in Education) – State University of Londrina, Londrina, 2024.

ABSTRACT

The present study has as its theme the expansion of the school day, presenting as a basis the qualitative research approach, using dialectical historical materialism as a method, instrumentalized in bibliographical research, through a survey of articles, theses and dissertations in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) and CAPES Journal with the descriptors "extension of the school day"; "extension of the school day and privatization" and "young entrepreneurs first steps JEPP program", a documentary analysis was also carried out, based on official documents, seeking to critically verify and understand the contradictions and disputes present in the political formulations. Furthermore, a data survey was carried out on the official websites of the municipalities belonging to the Metropolitan Region of Londrina, with the aim of investigating traces/indications of partnership with the Young Entrepreneurs First Steps Program – JEPP (Sebrae), in order to identify the presence of entrepreneurial education projects developed by private groups. The theme is justified by the social relevance that the extension of the school day starts to have in the scenario of educational policies, in which there is a progressive increase in the workload in public schools in accordance with current legislation and consequently partnerships with private groups to compose the pedagogical approaches to extending working hours and the actions that are developed there go hand in hand with partnerships and privatization with a neoliberal focus. The general objective is to understand how the conception of education present in the expansion of the school day destined for Elementary Education I (initial years) has presented itself, seeking to highlight neoliberal influences, explaining in which aspects they are close to and/or distant from a conception of comprehensive education, using the period from 2014 to 2022 as a historical cut, seeking to answer the following questions: What meaning have the actions present in expanding the school day designed for Elementary School I (initial years) taken on? What conception of education is it based on? How do neoliberal influences work? As results, we can highlight that although the proposal has been defended by educators and researchers for a long time, it is still a reality that needs investment and organization, as it presents inconsistencies in educational policies, especially when an increase in participation in the initiative begins to be observed. private sector, emphasizing a business vision of education that we need to debate.

Keywords: educational policy; expansion of the school day; full-time school; comprehensive education; privatization of education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – A Educação da Região Metropolitana de Londrina e as parcerias com os grupos privados.....94

Gráfico 2 – Períodos em que os Municípios da Região Metropolitana de Londrina estabeleceram parceria com o JEPP (Sebrae).....97

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 – Pesquisas localizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD..... | 26 |
| Quadro 2 – Artigo localizado no Periódico da CAPES. | 30 |
| Quadro 3 – Pesquisas localizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. | 35 |
| Quadro 4 – Pesquisas localizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações..... | 32 |
| Quadro 5 – Quadro documental de acordo com as pesquisas realizadas. | 34 |
| Quadro 6 – Quadro conceitual de acordo com as pesquisas localizadas por meio da pesquisa bibliográfica..... | 41 |
| Quadro 7 – Percentuais de estudantes/ escolas relacionadas à jornada de tempo integral. | 63 |
| Quadro 8 – Planos Municipais dos três maiores municípios pertencentes a Região Metropolitana de Londrina..... | 64 |
| Quadro 9 - Programas de ampliação da jornada escolar da educação brasileira. ... | 74 |
| Quadro 10 – Municípios Paranaenses pertencentes à Região Metropolitana de Londrina que possuem parcerias com grupos privados. | 96 |
| Quadro 11 – Temas dos projetos empreendedores JEPP – Sebrae de cada ano do Ensino Fundamental I (anos iniciais)..... | 107 |

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

| | |
|----------------|---|
| ADTC | Ato das Disposições Constitucionais Transitórias |
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações |
| BM | Banco Mundial |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CAIC | Centro de Atendimento Integral Infantil e Juvenil |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CIAC | Centros Integrados de Atendimento à Criança |
| CIEP | Centros Integrados de Educação Pública |
| CONAE | Conferência Nacional de Educação |
| DCN | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| DUDH | Declaração Universal de Direitos Humanos |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| EF | Ensino Fundamental |
| ETI | Escola de Tempo Integral |
| FUNDEB | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação |
| FUNDEF | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério |
| IPARDES | Instituto Paranaense do Desenvolvimento Econômico e Social |
| JEPP | Jovens Empreendedores Primeiros Passos |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| MARE | Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado |
| MEC | Ministério da Educação |
| MOA | Manual de Orientações para Aplicação |
| OIs | Organismos Internacionais |
| OREALC | Oficina Regional para a América Latina e Caribe |
| PAR | Plano de Ações Articuladas |
| PEE | Plano Estadual de Educação |
| PDE | Plano de Desenvolvimento da Educação |
| PDRAE | Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado |
| PME | Programa Mais Educação |
| PNE | Plano Nacional de Educação |

| | |
|------------------------|--|
| PNME | Programa Novo Mais Educação |
| PPE | Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe |
| PPP_a | Projeto Político Pedagógico |
| PPP_b | Parcerias público-privadas |
| RMLO | Região Metropolitana de Londrina |
| SEBRAE | Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas |
| SPE | Sistema Privado de Ensino |
| TPE | Movimento Todos pela Educação |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 1.1 MÉTODO DE ANÁLISE E METODOLOGIA | 18 |
| 1.2 Estrutura da Pesquisa | 37 |
| 2 CAPÍTULO I: AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR: DADOS DA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA (2014-2022) | 39 |
| 3 CAPÍTULO II: A AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR NO PERÍODO HISTÓRICO 2014-2022: EXPERIÊNCIAS E LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS | 51 |
| 4 CAPÍTULO III: NEOLIBERALISMO, NOVA GESTÃO PÚBLICA E PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO | 78 |
| 4.1 ORGANISMOS INTERNACIONAIS, NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO | 83 |
| 4.2 Educação Integral sob Influência Empresarial: O caso do Movimento Todos pela Educação | 88 |
| 5 CAPÍTULO IV: A ATUAÇÃO PRIVADA NA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR PÚBLICA | 91 |
| 5.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL: EMANCIPAÇÃO OU PRIVATIZAÇÃO? | 102 |
| 5.2 Sebrae - Jepp: Que Encaminhamentos São Esses? | 104 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS: | 115 |
| REFERÊNCIAS: | 119 |

1 INTRODUÇÃO

Renato Russo em 1978 lançava uma canção que se intitulava “Que país é esse?” relatando as contradições sociais no Brasil. Em 2024, finalizamos a escrita de uma dissertação que se intitula “Que concepção de Educação é essa?” que relata as contradições de concepções de Educação integral defendidas nas políticas educacionais.

Já dizia Russo que “[...] ninguém respeita a Constituição, mas todos acreditam no futuro da nação. Que país é esse?” (Russo, 1978).

Portanto questionamos: Que país é esse que não dá conta da Educação do seu povo? Que país é esse, que defende a Educação mas segue por um viés privatista?

É neste sentido que pretendemos, por meio do estudo acadêmico, desvelar caminhos para pensarmos no tema em destaque, a fim de traçar caminhos para que a Educação, seja de fato, um caminho efetivo para o futuro da nação.

O desafio de pesquisar sobre a temática de Educação Integral foi instigado pelo percurso acadêmico desta autora que durante o período da Graduação em Pedagogia desenvolvemos pesquisa de Iniciação Científica vinculada ao grupo de pesquisa "A ampliação da jornada escolar nas pesquisas em Educação desenvolvidas no período de 2007 a 2016: uma análise nos bancos de dados da Capes e da Anped" e, posteriormente levou as discussões para o Trabalho de Conclusão de Curso da Pós-Graduação em nível de Especialização em Política e Gestão da Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL.

Trabalhamos na educação pública desde 2014, no Município de Ibiporã, no qual tivemos experiências na docência, na coordenação e, atualmente estamos na Assessoria Pedagógica à Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação.

Acompanhando e vivenciando as ações que a Secretaria Municipal de Educação de Ibiporã tem desenvolvido, instiga-nos ainda mais a pensar nesta temática, em que a ampliação da jornada escolar é pauta das futuras obras da Educação, alcança certa relevância e aumenta o número de escolas que atendem em período integral.

Nesse sentido, para além de oferta de Educação escolar em período integral, preocupamo-nos com as ações educacionais que são desenvolvidas, pois

acreditamos que, além de ampliar o tempo, é necessário ampliar as ações que ali são desenvolvidas, buscando não somente ocupar integralmente o tempo, mas também promover Educação Integral¹.

O estudo se justifica pela relevância social que a ampliação da jornada escolar passa a ter no cenário das políticas educacionais, em que há o aumento progressivo da carga horária nas escolas públicas e conseqüentemente parcerias com grupos privados para compor as práticas pedagógicas da ampliação de jornada e as ações que ali são desenvolvidas caminham com as parcerias e a privatização da e na Educação.

A ampliação da jornada escolar constitui um desafio para o sistema público de ensino, para os gestores, para os professores, bem como para os estudantes, tendo em vista que os discursos referentes à jornada ampliada se configuram como possibilidade de consolidação da qualidade do ensino por meio do fomento a programas de ampliação da jornada escolar que visam à promoção de uma concepção de Educação Integral, e têm como estratégia o foco no ensino por meio de aprendizagens significativas e emancipadoras.

Acreditamos que a consolidação de uma Educação de qualidade se efetiva por meio de diversos fatores, nos quais a Educação Integral está intimamente ligada ao ensino de qualidade, e deve propiciar múltiplas oportunidades de aprendizagens “[...] por meio do acesso à cultura, arte, esporte, ciência e tecnologia; do acesso a atividades pedagógicas planejadas e articuladas [...]” (Sousa; Santo; Bernado, 2015, p.136).

Silva (2014) define a Educação Integral como “[...] direito de cidadania supõe uma oferta de oportunidades educativas, na escola e além dela, que promova condições para o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades [...]” (Silva, 2014, p.88). Sendo assim, falar em Educação Integral é falar sobre “[...] uma ideia de formação plena dos sujeitos” (Silva, 2014, p.22).

No âmbito social, há uma preocupação com o fato de que a ampliação da jornada escolar se dê mais em uma perspectiva assistencialista do que formativa. Sendo assim, partimos da compreensão de que a ampliação da jornada escolar, não somente deveria estender o tempo de atendimento aos estudantes, mas, deveria estender, também a sua preocupação com uma formação mais completa, integral,

¹ O conceito de educação integral defendido nesse estudo é voltado para a formação omnilateral do sujeito, em suas várias dimensões.

passando a se constituir como uma oportunidade para a escola poder ampliar o seu atendimento tanto no sentido da proteção como também no sentido da formação dos estudantes, cumprindo sua função social e trazendo benefícios à população atendida.

É válido enfatizarmos que a ampliação de jornada escolar começa a se materializar nas periferias e com comunidades economicamente excluídas ou à margem, entre tantas outras vulnerabilidades, no qual o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 1990) dispõe sobre a doutrina da proteção integral, assegurando no Art. 3º que:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (Brasil, 1990).

Nesse sentido, as instituições educativas passam a ter um duplo papel: o educativo e o da proteção, igualmente importantes e necessários, considerando a realidade da Educação brasileira.

A ampliação da jornada escolar é mais do que o simples passar tempo na escola e quando pensada em termos de objetivos, de proposta pedagógica, de currículo, estrutura e recursos coerentes, caminha para se constituir como uma estratégia rumo à formação integral.

Discutir a ampliação da jornada escolar como ampliação de oportunidades educativas e de aquisição do conhecimento já produzido, contribui com a disseminação de conhecimento, serve como fonte de pesquisa e de entendimento de que a ampliação da jornada escolar não é sinônimo de Educação Integral, principalmente pauta-se nas ações pedagógicas que são desenvolvidas, quando elas possuem o foco de preencher o tempo, estabelecendo parcerias com o setor privado que pouco e/ou nada contribui para a formação.

Sabe-se que a escola centra os seus objetivos na formação dos sujeitos com o intuito de proporcionar a formação integral. Partindo desse princípio, e considerando o progressivo aumento da carga horária nas escolas, em que a ampliação da jornada escolar constitui subsídio para a formação integral, e além da ampliação do tempo, ampliam-se as parcerias com os sistemas privados de ensino, como o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), que adentra o ambiente escolar, questiona-se nesta investigação: Qual o sentido que as ações

presentes na ampliação da jornada escolar projetada ao Ensino Fundamental I (anos iniciais) têm assumido? Em que concepção de Educação ela se fundamenta? Como as influências neoliberais atuam?

Essas indagações movem o objeto de pesquisa a ser estudado, que tem como objetivo geral compreender como a concepção de Educação presente na ampliação da jornada escolar destinada ao Ensino Fundamental I (anos iniciais) tem se apresentado, buscando destacar as influências neoliberais, explicitando em quais aspectos se aproximam e/ou se distanciam de uma concepção de Educação Integral, utilizando como recorte histórico o período de 2014 a 2022.

Como objetivos específicos, evidenciam-se: 1) Refletir sobre os termos: Educação Integral, Educação de tempo integral e ampliação da jornada escolar na revisão bibliográfica de teses e dissertações (2014-2022); 2) Apresentar e analisar a evolução da ampliação da jornada escolar na Educação brasileira (2014-2022), a partir das experiências, programas, projetos e legislações; 3) Refletir sobre as influências do neoliberalismo nas propostas de Educação Integral; 4) Analisar a concepção de Educação presente no Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEEP/ Sebrae, na ampliação da jornada escolar da Região Metropolitana de Londrina², no Ensino Fundamental I (anos iniciais).

Para atender os objetivos elencados, apresentamos os encaminhamentos metodológicos da pesquisa.

1.1 MÉTODO DE ANÁLISE E METODOLOGIA

O presente estudo tem como método de análise o materialismo histórico dialético:

[...] por levar o pesquisador a trabalhar sempre considerando a contradição e o conflito; o 'devir'; o movimento histórico; a totalidade e a unidade dos contrários; além de apreender, em todo o percurso de pesquisa, as dimensões filosófica, material/concreta e política que envolvem seu objeto de estudo (Lima; Miotto, 2007, p.39).

² A Região Metropolitana de Londrina (RMLO) foi instituída pela Lei Complementar Estadual 81, de 17 de junho de 1998, sendo formada pelos municípios de Londrina, Pitangueiras, Ibiporã, Cambé, Bela Vista do Paraíso, Primeiro de Maio, Rolândia, Sabáudia, Sertãozinho, Tamarana, Porecatu, Assaí, Jataizinho, Alvorada do Sul, Jaguapitã, Florestópolis e Araçongas. Em novembro de 2013, foi sancionada a lei complementar que amplia a RMLO, passando a integrar também os municípios de Centenário do Sul, Guaraci, Lupionópolis, Prado Ferreira, Miraselva, Rancho Alegre, Sertaneja e Uraí.

Acreditamos que é por meio do método de análise que as discussões do objeto de pesquisa tornam-se possíveis, por serem capazes de ampliar a visão para além de uma realidade específica, pensar em formas amplas de discussão de como o objeto de análise influencia a sociedade. A escolha do materialismo histórico dialético como método de pesquisa justifica-se pela valorização do modo de ler a realidade.

Do ponto de vista de Frigotto (1989):

[...] a dialética materialista histórica enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (Frigotto, 1989, p. 73).

Ao mesmo tempo, o materialismo histórico inclui a percepção da realidade, do mundo e da sociedade. Portanto, esse método requer uma afinidade entre o pesquisador e a teoria, pois rompe o “[...] modo de pensar dominante ou com a ideologia dominante” (Frigotto, 1989, p. 77).

Masson (2013) destaca que:

[...] A opção por trabalhar com esta perspectiva teórica não é apenas uma definição meramente epistemológica, pois deve estar coerente com a visão de mundo do investigador e com o seu compromisso político pela transformação do real em favor dos interesses da classe trabalhadora (Masson, 2013, p. 59).

O materialismo histórico dialético explica a necessidade de superar o modo de produção capitalista, para que o novo sistema econômico e político se torne legítimo e se desenvolva de forma a acabar com a desigualdade social tão presente e oculta no capitalismo.

Portanto, realizar pesquisa tendo como base este método evidencia a necessidade de utilizar as categorias do método que “[...] são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações [...]” (Cury, 2000, p. 21).

É por meio das categorias que é possível analisar a educação no contexto das relações contraditórias e da luta de classes frente às relações contraditórias existentes no sistema de produção capitalista. Nesse sentido, utilizamos

as categorias: totalidade; reprodução e contradição, discutimos e argumentamos sobre os elementos contraditórios e transitórios que fazem parte da sociedade.

A totalidade nos permite “[...] a compreensão do fenômeno educativo dentro de uma abrangência maior [...]” (Cury, 2000, p. 9), buscando “[...] uma visão que seja capaz de conectar dialeticamente um processo particular com outros processos [...]” (Cury, 2000, p. 27). A totalidade é um fenômeno complexo que não pode ser compreendido de forma completa apenas a partir de uma perspectiva individual ou isolada, portanto é necessário considerar a dimensão social e histórica para ter uma compreensão mais abrangente da realidade, assim como fora explicitado na obra *Ideologia Alemã* escrita por Marx e Engels (1996), na qual os autores destacam que:

[...] o primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda a história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder ‘fazer história’. Mas para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprido todos os dias e todas as horas, simplesmente para manter os homens vivos (Marx; Engels, 1996, p.39).

A produção dos meios de vida é um ato histórico que permite condição fundamental para a existência humana e para o desenvolvimento da História, no qual o homem, como ser social e histórico transforma a natureza por meio do trabalho para satisfazer as suas necessidades, no qual a satisfação e criação de necessidades são elementos característicos da história humana. É o que denominamos trabalho.

Marx, ao redigir “Grundrisse” em 1857 afirma que “[...] toda produção é apropriação da natureza pelo indivíduo no interior de e mediada por uma determinada forma de sociedade” (Marx, 2011, p.29).

Essa mediação constitui a totalidade, na medida em que:

A produção cria os objetos correspondentes às necessidades, a distribuição os reparte segundo leis sociais; a troca reparte outra vez o já repartido, segundo a necessidade singular; finalmente, no consumo, o produto sai desse movimento social, devem diretamente objeto e serviço da necessidade singular e a satisfaz no desfrute. A produção aparece assim como ponto de partida, o consumo, como o ponto final; a distribuição e a troca, como o meio termo, o qual por sua vez que a distribuição é o momento determinado pelos indivíduos. Na produção, a pessoa se objetiva, na pessoa, a coisa se subjetiva; na

distribuição, a sociedade assume a mediação entre produção e consumo sob a forma de determinações dominantes; na troca, produção e consumo são mediados pela determinabilidade contingente do indivíduo. (Marx, 2011, p.29).

Nessa circunstância é possível a compreensão da totalidade do processo de produção do capital.

É nesse sentido que buscamos abordar a ampliação da jornada escolar, evidenciando suas relações com os processos históricos envolvidos, pois por meio da totalidade torna-se possível visualizá-la de forma ampla.

Observa-se que já faz um tempo que a Educação Integral está em pauta na Educação brasileira, quando se verificam inconstâncias em sua finalidade, sendo em alguns casos atrelados à abrangência de outros processos formativos, como também na ampliação da jornada escolar. Acreditamos que a categoria totalidade nos ajudará a verificar o nível amplo dessas orientações.

Cury (2000) explicita que a:

[...] totalidade implica uma complexidade em que cada fenômeno só pode vir a ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação aos outros fenômenos. Isso não quer dizer que se deva conhecer todos os fenômenos, igual e indistintamente. Significa que o fenômeno referido só se ilumina quando referido à essência, ou seja, àqueles elementos que definem sua própria natureza no seu processo de produção. A totalidade, então, só é apreensível através das partes e das relações entre elas (Cury, 2000, p.36).

A contradição é identificada à medida que a essência e a aparência do objeto de pesquisa são desveladas, no qual o objeto de pesquisa necessita estabelecer relações entre o todo e as partes para que possa haver a compreensão da realidade. Esta categoria, de acordo com as análises de Cury (2000), passa a revelar o objeto e a nos conectar com o real, destacando suas origens, pois ao refletirmos criticamente sobre a realidade descobrimos as contradições que nela existem.

A contradição não deve ser entendida somente por categoria que pretende interpretar a realidade:

[...] mas também como sendo ela própria existente no movimento do real, como motor interno do movimento, já que se refere ao curso do desenvolvimento da realidade. [...] A contradição sempre expressa uma relação de conflito no devir do real. [...] A contradição é destruidora, mas também criadora, já que se obriga à superação, pois a contradição é intolerável. [...] Ela compreende também todo o mundo

do trabalho humano e seus efeitos e se estende a toda atividade humana (Cury, 2000, p. 30-31).

Ao pensar o objeto da pesquisa com base na categoria contradição, pensamos em verificar como se apresenta e como se efetiva, quais os discursos e ações o amparam. Para complementar a análise utilizamos, ainda, a categoria reprodução e, de acordo com Cury (2000), compreendemos que:

[...] a Educação associa-se à reprodução à medida que ela é uma das condições que possibilitam a reprodução básica dessa relação, em termos dos lugares sociais ocupados pelas classes sociais. Ao mesmo tempo, possibilita uma certa confirmação dos antagonismos nascidos da relação básica, pelo momento consensual (Cury, 2000, p.59).

É por meio da reprodução que se pretende verificar de qual maneira as políticas de ampliação da jornada escolar avançam ou reproduzem. Além das categorias do método, para contribuir com a análise das especificidades do objeto, utilizamos as contribuições de Kuenzer (1998) referentes às categorias de conteúdo. Kuenzer (1998) define que essas categorias são “universais e concretas”. Nesse sentido, para estudar o todo e a parte “[...] será necessário investigar as relações, os conceitos, as formas de estruturação e organização, em ‘recortes particulares’, sempre definidos a partir do objeto e da finalidade da investigação [...]” (Kuenzer, 1998, p. 66).

Portanto, definimos na pesquisa como categorias de conteúdo: Educação, Educação Integral, educação de tempo integral, ampliação da jornada escolar, qualidade da Educação, emancipação e privatização. Entendemos que “[...] a Educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender [...]” (Brandão, 2002, p.4).

Brandão (2002) reforça que:

[...] Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações (Brandão, 2002, p.3).

Neste sentido, a citação de Brandão nos permite olhar para a Educação de um modo mais amplo e abrangente, percebendo que ela não se

configura como apenas processo de transmissão de conhecimentos, mas também um processo de formação integral do indivíduo e de transformação social.

Desse modo, concordamos que o conceito de Educação não deve ser restrito ao desenvolvimento de competências e habilidades, mas, sim, compreendido como a “[...] formação do homem em sua integralidade” (Paro, 2010, p.24).

Ao falar em Educação Integral, estamos no referindo a uma “[...] formação plena dos sujeitos (Silva, 2014, p.22)”, em que diversos saberes são construídos e valorizados, enquanto a Educação de tempo integral refere-se apenas à questão de ampliação de tempo, em que os estudantes permanecem na escola no mínimo, sete horas diárias.

Para situar a questão da qualidade da Educação, tomamos como referência Dourado e Oliveira (2009, p.205), os quais indicam que:

[...] qualidade da Educação é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; nem, muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos. Em outros termos, a qualidade da Educação envolve dimensões extras e intraescolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

O conceito de emancipação está intimamente ligado ao conceito de omnilateralidade defendido por Marx, pois conforme aponta Rodrigues (2016) “[...] pensar na omnilateralidade do ser social é indissociável sua relação com a emancipação humana onde ciência, arte e trabalho são constituintes tanto do homem quanto da sociedade” (Rodrigues, 2016, p. 77).

E, por fim, o conceito de privatização, conforme Ball e Youdell (2008) conceituam, pode ser endógena e exógena. A privatização endógena, “[...] envolve a importação de ideias, técnicas e práticas do setor privado a fim de tornar o setor público mais mercadológico e mais parecido com as empresas.” (Ball; Youdell, 2008, p. 14). A privatização exógena está vinculada ao lucro: “[...] envolve a abertura dos serviços da Educação pública para a participação do setor privado em bases lucrativas e utilizando o setor privado para planejar, gerenciar ou fornecer partes da Educação pública.” (Ball; Youdell, 2008, p. 22).

Estas categorias de conteúdo auxiliam na análise da política educacional, que segundo Shiroma; Campos e Garcia (2005, p.436) “[...] é ao mesmo tempo processo e produto”. É neste sentido que lhe permite ser:

[...] contestada e modificada, sempre num estado de vir a ser [...] Autores não podem controlar o significado de seus textos, então se esforçam para atingir a “correta” leitura. Mas é crucial reconhecer que políticas são produtos de compromissos nos vários estágios, na micropolítica da formulação da legislação no debate entre parlamentares e na micropolítica da articulação dos grupos de interesse. (Ball, 1994, p. 16).

Nesse sentido, as políticas educacionais são contestadas e modificadas, sempre em um estado de vir a ser, sendo produtos de compromissos entre os diversos atores envolvidos no processo. Entendemos que com esses elementos do método, são possíveis argumentações sobre o assunto.

A partir do método estabelecido para o desenvolvimento desta pesquisa, evidencia-se como metodologia a abordagem de pesquisa qualitativa, à medida que “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. (Mynaio, 2001, p. 22).

Para seu desenvolvimento inicialmente realizamos o levantamento bibliográfico, pois de acordo com Lima e Mito (2007, p. 40) “[...] a pesquisa bibliográfica requer do pesquisador atenção constante aos ‘objetivos propostos’ e aos pressupostos que envolvem o estudo para que a vigilância epistemológica aconteça”.

Para tanto, realizamos um levantamento de teses, de dissertações e de artigos que tratam do assunto. Utilizamos primeiramente o descritor “ampliação da jornada escolar” para selecionar as pesquisas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, tomando como referência os anos de 2014 a 2022, por considerarmos a possibilidade de discussão do tema a partir da implementação do Plano Nacional de Educação.

Como filtro para a busca, selecionamos apenas pesquisas desenvolvidas em Programas de Pós-Graduação em Educação. Quanto à abrangência da etapa educativa, centramos atenção ao Ensino Fundamental I (anos iniciais), com foco nas análises das teses e dissertações que discutem as políticas educacionais, não centrando a atenção em pesquisas que estudam as atividades de ensino na referida etapa educacional.

A partir do descritor utilizado e do filtro estabelecido, obtivemos vinte e um (21) resultados, divididos em duas (2) páginas. Inicialmente foram observados o título das pesquisas e o resumo de cada uma delas, a fim de verificar se os resultados encontrados a partir do descritor indicado – ampliação da jornada escolar - estavam relacionados ao ensino fundamental.

Sendo assim, por meio dos critérios estabelecidos, foram identificadas dez (10) pesquisas, conforme apresentação no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Pesquisas localizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD.

| DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA | AUTOR(A) / ORIENTADOR(A) | ANO | PALAVRAS-CHAVE | OBJETIVO |
|--|---|------------|--|---|
| <p>As políticas educacionais da Educação Básica: o que as orientações da ampliação da jornada escolar, destinadas ao ensino fundamental, nos dizem sobre a perspectiva da Educação Integral?</p> <p>Tese.</p> <p>Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.</p> | <p>Jorge Alberto Lago Fonseca.</p> <p>Flávia Obino Corrêa Werle.</p> | 2014 | <p>Políticas Educacionais. Educação Integral. Ampliação do Tempo Escolar. Qualidade. Programa Mais Educação. Jornada Estendida. Jornada Ampliada.</p> | <p>Analisar a contribuição do Programa Mais Educação para a qualidade da Educação no Rio Grande do Sul, fazendo uma comparação com os Programas Jornada Estendida, que possui a finalidade de ampliar a jornada escolar em média uma hora por dia a fim de reforçar o ensino e linguagem, matemática e língua inglesa, e Jornada Ampliada, que possui o objetivo de ampliar o tempo escolar, em média três horas diárias, quatro vezes por semana, através de oficinas nas diferentes áreas do conhecimento, desenvolvidos na Província de Córdoba, na Argentina.</p> |
| <p>Educação Integral em tempo integral: Do movimento Todos Pela Educação à rede pública de ensino de Nova Iguaçu.</p> <p>Dissertação.</p> <p>Universidade do Estado do Rio de Janeiro.</p> | <p>Mariana da Gama Leite Inácio.</p> <p>Maria de Lourdes Rangel Tura.</p> | 2015 | <p>Educação e Estado Nova Iguaçu (RJ) Educação Integral Nova Iguaçu (RJ) Laclau, Ernesto, 1935- Qualidade da Educação Educação Integral Rede de políticas Nova Iguaçu.</p> | <p>Investigar os sentidos de Educação Integral assumidos pelos Programas Bairro-Escola, Mais Educação e Escola Viva desenvolvidos em Nova Iguaçu.</p> |

| | | | | |
|---|---|------|--|---|
| <p>O Programa Mais Educação e Suas Interfaces Com Outros Programas Sociais Federais no Combate à Pobreza e à Vulnerabilidade Social: Intenções e Tensões.</p> <p>Tese.</p> <p>Universidade Federal do Espírito Santo.</p> | <p>Marlene de Fátima Cararo.</p> <p>Gilda Cardoso de Araújo .</p> | 2015 | <p>Educação em Tempo Integral. Programa Mais Educação. Programa Bolsa Família, Educação e Pobreza.</p> | <p>Analisar as intenções e as tensões presentes na relação entre a Educação Escolarizada em Tempo Integral (EETI) e as políticas sociais implementadas pelo Governo Federal no curso da última década, no combate à pobreza e prevenção à vulnerabilidade social, tendo como eixo analítico o Programa Mais Educação (PME) e suas interfaces com outros programas sociais do Governo Federal, especialmente o Programa Bolsa Família (PBF).</p> |
| <p>Políticas de ampliação da jornada escolar: a implantação do Programa Mais Educação em Igarapé-Miri/PA.</p> <p>Dissertação.</p> <p>Universidade Federal do Pará.</p> | <p>Luísete do Espírito Santo Sousa.</p> <p>Ney Cristina Monteiro de Oliveira.</p> | 2016 | <p>Educação Integral Escolas públicas Programa Mais Educação (Brasil) Igarapé-Miri – PA.</p> | <p>Observar como se apresentam as políticas educacionais brasileiras que se propõem a ampliar o tempo de Educação escolar na perspectiva da Educação Integral/ em tempo integral.</p> |
| <p>Mais tempo para quê? A organização do currículo em uma escola em tempo integral da rede municipal de Educação de São João – PR.</p> <p>Dissertação.</p> <p>Universidade Estadual do Oeste do Paraná.</p> | <p>Fernanda Ribeiro de Souza.</p> <p>Clésio Acilino Antonio.</p> | 2016 | <p>Educação em tempo integral Educação Integral Programa Mais Educação Currículo.</p> | <p>Analisar e compreender os delineamentos curriculares que se materializam, a organização dos tempos, espaços e do currículo na jornada ampliada, bem como identificar entraves e avanços para a construção de uma escola em tempo integral numa perspectiva democrática e emancipadora.</p> |

| | | | | |
|--|--|-------------|--|--|
| <p>O lugar da biblioteca na escola de tempo integral em Santarém/PA.</p> <p>Dissertação.</p> <p>Universidade Federal do Oeste do Pará.</p> | <p>Raimundo Solano Lira Pereira.</p> <p>Anselmo Alencar Colares.</p> | <p>2018</p> | <p>Políticas públicas educacionais.</p> <p>Educação Integral.</p> <p>Biblioteca escolar.</p> | <p>Analisar a biblioteca de uma escola municipal de tempo integral de Santarém/PA no conjunto de ações previstas nas políticas indutoras da Educação Integral;</p> |
|--|--|-------------|--|--|

| | | | | |
|---|--|------|---|---|
| <p>Educação Integral: análise da implementação das políticas educacionais para cumprimento da Meta 6 do PME de Santarém-PA.</p> <p>Dissertação.</p> <p>Universidade Federal do Oeste do Pará.</p> | <p>Talline Luara Moreira Melo Oliveira.</p> <p>Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.</p> | 2019 | <p>Plano Municipal de Educação de Santarém-PA; Meta 6; Educação Integral.</p> | <p>Analisar a implementação da política indutora de Educação Integral (Meta 6- PME), com centralidade nas ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Santarém-PA, no período de 2015 a 2018.</p> |
| <p>Educação Integral em tempo integral na Amazônia: um diálogo com os profissionais de uma escola pública em Santarém-PA.</p> <p>Dissertação.</p> <p>Universidade Federal do Oeste do Pará.</p> | <p>Márcia Cristina Ximenes Miranda Nunes.</p> <p>Solange Helena Ximenes Rocha.</p> | 2020 | <p>Educação Integral. Escolas de Tempo Integral. Profissionais da Educação. Amazônia.</p> | <p>Investigar o papel dos profissionais da escola em articulação com a compreensão e percepção da política indutora de ampliação da jornada.</p> |
| <p>A Formação Continuada Docente nas Escolas em Tempo Integral na Rede Municipal de Ensino de São José (SC): uma Educação Integral é possível?</p> <p>Tese.</p> <p>Universidade Federal de Pelotas.</p> | <p>Nadja Regina Sousa Magalhães.</p> <p>Valdelaine da Rosa Mendes.</p> | 2020 | <p>Educação Integral. Tempo Integral. Formação Continuada. Práticas Pedagógicas. Políticas Educacionais</p> | <p>Analisar as ações previstas e as realizadas nas formações continuadas, para compreender a construção, a consolidação e a permanência da política indutora de Educação Integral no município de São José/SC, entre os anos de 2009 a 2013 e de 2016 a 2017.</p> |

| | | | | |
|---|--|------|---|--|
| Políticas Educacionais: ações indutoras de Educação Integral na rede municipal de Belterra/PA (2012/2018) Dissertação. Universidade Federal do Oeste do Pará. | Lília Travassos de Souza. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares. | 2020 | Políticas Educacionais; Educação Integral; Implementação. | Abordar as políticas educacionais indutoras de Educação Integral a partir da análise das ações implementadas pela Secretaria Municipal de Educação do município de Belterra/PA, no período de 2012 a 2018. |
|---|--|------|---|--|

Fonte: Elaboração da pesquisadora com base no levantamento de teses e dissertações.

Para a pesquisa bibliográfica, tomando como referência os anos de 2014-2022, realizamos levantamento de artigos que tratam do assunto no Periódico da CAPES³, a fim de ampliarmos os referenciais das diferentes pesquisas. Utilizamos o descritor “ampliação da jornada escolar e privatização” para selecionar as pesquisas, no qual apareceram dois (2) resultados, mas selecionamos apenas um (1) resultado, sistematizado no Quadro 2, pois uma das pesquisas não possuía abrangência na etapa de Educação que estamos analisando.

Quadro 2 – Artigo localizado no Periódico da CAPES.

| DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA | AUTOR(A) | ANO | PALAVRAS-CHAVE | OBJETIVO |
|---|------------------------------------|------|---|--|
| A qualidade do ensino público e a privatização via Programa Mais Educação | Elisangela Maria Pereira Schimonek | 2015 | Educação em tempo integral. Parcerias Público-privadas. Voluntariado. Direito à Educação. | Analisar as implicações do Programa Mais Educação (2010-2013) na garantia de uma Educação de qualidade a partir do estabelecimento de parcerias público-privadas e voluntariado. |

Fonte: Elaboração da pesquisadora com base no levantamento de artigos.

O artigo selecionado apresenta um estudo que demonstra como o Programa Mais Educação contribuiu para a privatização da ampliação da jornada escolar no Brasil. Esse aspecto referente à privatização é o que pretendemos

³ O Periódico da CAPES pode ser acessado por meio do *link*: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>

desenvolver no quarto capítulo desta pesquisa, buscando explicitar como a privatização tem feito parte da ampliação da jornada escolar.

Como continuidade das buscas por pesquisas, após o exame de qualificação, sentimos a necessidade de realizar um levantamento junto ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, com o descritor “Jovens Empreendedores Primeiros Passos JEPP”.

O motivo dessa nova etapa de pesquisa bibliográfica foi buscar pesquisas que contemplassem a especificidade do assunto de que tratamos. Inicialmente utilizamos o descritor “ampliação da jornada escolar” que possibilitou informações de pesquisas sobre esse tema. Consecutivamente a esse levantamento, o descritor “ampliação da jornada escolar e privatização” nos trouxe a informação de que o Programa Mais Educação contribuiu com a privatização da ampliação da jornada escolar no Brasil, no qual a privatização é um foco bem específico no capítulo IV, que pretendemos explicitar como a privatização tem feito parte da ampliação da jornada escolar, utilizando o descritor “Jovens Empreendedores Primeiros Passos JEPP”.

Utilizar descritores diferentes no decorrer da pesquisa nos permitiu obter mais dados e ter uma visão ampliada do tema de pesquisa, acessando fontes de informações que se complementaram.

Neste sentido, ao realizar uma busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando o descritor "Jovens Empreendedores Primeiros Passos JEPP", foram encontrados dois (2) resultados no Ensino Fundamental I (anos iniciais), tais como expressos no Quadro 3 a seguir.

Quadro 3 – Pesquisas localizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES⁴.

| DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA | AUTOR(A) / ORIENTADOR(A) | ANO | PALAVRAS-CHAVE | OBJETIVO |
|--|---|------|---|--|
| Educação empreendedora como política pública de desenvolvimento: um estudo do Projeto Jovens | Madalena Santana Gomes. Angela Maria Caulyt Santos da Silva. | 2017 | Empreendedorismo; Educação empreendedora; Políticas Públicas; Sebrae; JEPP. | Analisar a teoria da Educação Empreendedora como forma de política pública de desenvolvimento na formação de futuros |

⁴ O Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES pode ser acessado por meio do *link*: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

| | | | | |
|--|---|------|--|--|
| <p>Empreendedores Primeiros Passos (JEPP).</p> <p>Dissertação.</p> <p>Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória.</p> | | | | <p>empreendedores e seus efeitos nos empreendimentos e na sociedade. Evidencia especificamente o Projeto Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), promovido pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) e implantado nas escolas de Educação Básica, no Estado do Espírito Santo.</p> |
| <p>Educação empreendedora no Ensino Fundamental: uma investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae - Jovens Empreendedores Primeiros Passos - JEPP em Pejuçara, RS.</p> <p>Dissertação.</p> <p>Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) São Leopoldo.</p> | <p>Roselaine Monteiro Moraes.</p> <p>Artur Eugenio Jacobus.</p> | 2019 | <p>Educação empreendedora. Educação Básica. Empreendedorismo. Competências Empreendedoras.</p> | <p>Conhecer os resultados obtidos com as atividades do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), metodologia do Sebrae, que aborda o empreendedorismo no ensino fundamental.</p> |

Fonte: Elaboração da pesquisadora com base no levantamento de teses e dissertações.

Sendo assim, no Quadro 4, a seguir, destacam-se as três (3) pesquisas localizadas em outra base de dados, com o mesmo descritor "Jovens Empreendedores Primeiros Passos JEPP", entretanto, com a base de dados diferente, sendo a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD.

Quadro 4 – Pesquisas localizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD.⁵

| DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA | AUTOR(A) / ORIENTADOR(A) | AN O | PALAVRAS-CHAVE | OBJETIVO |
|---|--|-------------|---|--|
| <p>Empreendedorismo na escola: uma análise crítica do curso "Jovens Empreendedores Primeiros Passos".</p> <p>Dissertação.</p> <p>Universidade Federal de Santa Catarina.</p> | <p>Miriam Carla Cruz</p> <p>Patrícia Laura Torriglia</p> | 2018 | <p>Jovens Empreendedores. Trabalho. Educação. Empreendedorismo. Formação de trabalhadores.</p> | <p>Analisar os desdobramentos do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) na Educação de estudantes do primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental de algumas escolas públicas do município de Fraiburgo/SC. Esse curso faz parte do Programa Nacional de Educação Empreendedora (PNEE) do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) e tem como base educar para o empreendedorismo.</p> |
| <p>O Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos do Sebrae e a divulgação do empreendedorismo na Educação.</p> <p>Dissertação.</p> <p>Universidade Estadual do Oeste do Paraná.</p> | <p>Gabrieli Boenke de Camargo.</p> <p>Isaura Monica Souza Zanardini.</p> | 2018 | <p>Empreendedorismo, pedagogia das competências, Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos.</p> | <p>Analisar o material proposto pelo Programa do Sebrae denominado: Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), responsável pela disseminação da ideologia empreendedora em escolas de Educação básica.</p> |

⁵ As pesquisas sistematizadas nesse quadro serão foco de discussão do Capítulo IV dessa pesquisa.

| | | | | |
|--|---|------|---|---|
| Terceira via e as políticas educacionais Brasileiras: uma investigação sobre o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos em Londrina Dissertação. Universidade Estadual de Londrina – UEL. | Lorena Mariane Santos Rissi. Maria José Ferreira Ruiz. | 2021 | Terceira Via. Reforma do Estado. Políticas Educacionais. Parcerias Público-Privadas | Identificar os pressupostos teóricos da Terceira Via na condução da reforma do Estado brasileiro e das políticas educacionais, a partir da década de 1990 até 2017, notadamente através do Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos. |
|--|---|------|---|---|

Fonte: Elaboração da pesquisadora com base no levantamento de teses e dissertações.

Neste estudo também desenvolvemos análise documental, em que o objetivo está em trabalhar com documentos visualizando o texto não como "[...] objeto final de explicação, mas como unidade de análise que nos permite ter acesso ao discurso para compreender a política". Nesse sentido, as proposições presentes nos documentos analisados não foram tomadas "[...] como ponto de partida absoluto, mas, sim, como objeto de interpretação (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p.13).

As autoras reforçam que os documentos são importantes, pois "[...] fornecem pistas sobre como as instituições explicam a realidade e buscam legitimar suas atividades" (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p.2).

Com base nas autoras entendemos que analisar documentos é importante, pois:

As recomendações presentes nos documentos de política educacional amplamente divulgados por meios impressos e digitais não são prontamente assimiláveis ou aplicáveis. Sua implementação exige que sejam traduzidas, interpretadas, adaptadas de acordo com as vicissitudes e os jogos políticos que configuram o campo da educação em cada país, região, localidade; tal processo implica, de certo modo, uma "re-escritura" das prescrições, o que coloca para os estudiosos a tarefa de compreender a racionalidade que os informa e que, muitas vezes, parece contraditória, fomentando medidas que aparentam ir em direção contrária ao que propõem (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p.4).

A importância de se analisar um documento para além do que está meramente escrito nos permite compreender as "[...] contradições internas às

formulações, posto que os textos evidenciam vozes discordantes, em disputa (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p.5).

É nesse sentido que visualizamos como as políticas educacionais devem ser analisadas, a fim de desvelarmos aquilo que não está explicitamente descrito no texto, portanto as leis/regulamentações que são analisadas nesta pesquisa estão sistematizadas no Quadro 5, priorizando documentos em âmbito macro, que nos permite visualizar como a legislação nacional é importante para garantir que todos os brasileiros tenham os mesmos acessos e oportunidades a uma Educação de qualidade.

Quadro 5 – Quadro documental de acordo com as pesquisas realizadas.

| TÍTULO | ESPECIFICAÇÃO | ANO |
|---|---|------------|
| Resolução 217 A III Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH | Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. | 1948 |
| Constituição Federal | Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil. | 1988 |
| Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA | Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. | 1990 |
| Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB n.º 9394/96 | Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. | 1996 |
| Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação PNE: 2001-2010 | Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. | 2001 |
| Decreto n.º 6253/2007 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB | Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. | 2007 |

| | | |
|--|---|-------------|
| Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007. | Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da Educação básica. | 2007 |
| Decreto n.º 7083/2010 | Dispõe sobre o Programa Mais Educação. | 2010 |
| Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos | Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos | 2010 |
| Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação: PNE 2014 -2024 | Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. | 2014 - 2024 |
| Portaria MEC n.º 1.144/2016 | Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. | 2016 |
| Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017 Base Nacional Comum Curricular – BNCC | Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. | 2017 |
| Resolução FNDE n.º 17/2017 | Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, a fim de contribuir para que estas realizem atividades complementares de acompanhamento pedagógico, em conformidade com o Programa Novo Mais Educação. | 2017 |
| Lei n.º 14.640/ 2023 ⁶ | Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei n.º 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei n.º 14.172, de 10 de junho de 2021. | 2023 |

Fonte: Elaboração da pesquisadora com base na pesquisa documental.

Foi desenvolvida também a pesquisa digital, buscando encontrar, por meio dos endereços eletrônicos, dados concretos capazes de mostrar o desenvolvimento de projetos de Educação empreendedora por grupo privado, como por exemplo, o desenvolvimento do Programa Jovens Empreendedores Primeiros

⁶ A inclusão e permanência desse documento, mesmo que fora do período delimitado estudado, demonstra o compromisso com a categoria totalidade, à medida que essa abrangência possibilita perspectivas futuras de pesquisas.

Passos – JEPP do Sebrae, nos municípios pertencentes a Região Metropolitana de Londrina.

Entre os municípios que fazem parte da Região Metropolitana de Londrina, foram acessados os endereços eletrônicos das Páginas Oficiais da Prefeitura de cada cidade, a fim de levantar dados sobre essa possível parceria, a fim de identificar a abrangência na Educação.

Esta pesquisa faz-se necessária, para responder os questionamentos feitos por nós, levantados a partir da própria experiência profissional, e de verificar se as escolas de período de tempo integral apresentam em sua organização o desenvolvimento desse projeto como parte constituinte das práticas pedagógicas na ampliação da jornada escolar.

Além do mais, a pesquisadora, como membro da Assessoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Ibiporã, município pertencente à região metropolitana de Londrina, temos frequentado seminários e reuniões em que se verifica que os grupos privados estão cada vez mais atuantes, com o forte discurso de “Educação Integral”, que tem sido objetivo das Secretarias Municipais de Educação para a formação dos discentes, portanto, é nossa responsabilidade refletir de forma crítica o que está chegando para compor a Educação, pois precisamos pensá-la como forma de emancipação e não de manutenção do *status quo*.

1.2 Estrutura da Pesquisa

A estrutura desta dissertação está organizada em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo, intitulado “Ampliação da Jornada Escolar: dados da revisão bibliográfica (2014-2022)” traz contribuição importante para debatermos sobre a ampliação da jornada escolar no Brasil, apresentando visão panorâmica das pesquisas realizadas sobre o tema, destacando os principais benefícios e desafios da política, em que a revisão bibliográfica apresenta que a ampliação da jornada escolar é uma política promissora, mas que requer investimentos e planejamento para ser bem-sucedida.

O segundo capítulo com o título “A ampliação da jornada escolar no período histórico 2014-2022: experiências e legislações brasileiras” apresenta um panorama histórico das experiências, programas, projetos e legislações de Educação de tempo integral no Brasil, destacando que, embora a proposta que tem sido

defendida por educadores e pesquisadores há muito tempo, ainda seja uma realidade que precisa de investimento e organização, ainda apresenta inconstâncias nas políticas educacionais.

O terceiro capítulo “Neoliberalismo, Nova Gestão Pública e Privatização da Educação” destaca como o neoliberalismo tem influenciado a Educação brasileira de forma significativa; no qual essa influência pode ser observada no aumento da participação da iniciativa privada na Educação, enfatizando uma visão empresarial da Educação.

O quarto capítulo intitulado “A atuação privada na ampliação da jornada escolar pública” apresenta uma análise crítica da parceria entre a Educação pública e grupos privados, argumentando que essa parceria precisa ser repensada e problematizada para evitar que a Educação pública seja instrumentalizada para promover os interesses do mercado.

Nas considerações finais, buscamos traçar caminhos para refletirmos sobre a concepção de Educação que está presente na ampliação da jornada escolar, que alega formação integral, mas estabelece relações com grupos privados que expressam visões empresariais e mercadológicas para a formação.

2 CAPÍTULO I: AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR: O QUE A REVISÃO BIBLIOGRÁFICA (2014-2022) APRESENTA?

Este capítulo tem como objetivo refletir sobre os termos: Educação Integral, Educação de tempo integral e ampliação da jornada escolar na revisão bibliográfica de teses e de dissertações, no período de 2014 a 2022.

Para tratar da ampliação de jornada escolar, por meio do mapeamento de pesquisas, foi necessário inicialmente realizar a revisão da literatura que é uma etapa importante neste estudo, pois ajuda a subsidiar a pesquisa. De acordo com Mainardes (2018, p.3), a revisão de literatura “[...] é o levantamento e a análise das produções sobre um tema específico [...]”. O autor enfatiza que o objetivo da revisão de literatura é identificar a produção de pesquisa da comunidade acadêmica, resumir as principais conclusões e identificar as lacunas existentes.

Desse modo, para desenvolver a pesquisa, utilizamos a produção de pesquisas, de caráter bibliográfico, denominadas estado do conhecimento que possui “[...] o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento” (Ferreira, 2002, p. 257).

O mapeamento de pesquisas, conforme já descrevemos na introdução, objetiva identificar pesquisas que abordem a ampliação da jornada escolar no Ensino Fundamental I (anos iniciais). Os trabalhos encontrados foram classificados de acordo os resultados e critérios estabelecidos. Pretendia-se, a partir dos critérios estabelecidos para este levantamento, a identificação de trabalhos que apresentassem resultados de ampliação da jornada escolar relacionados ao ensino fundamental, visto que, ao procurar pelo descritor definido há uma abrangência de trabalhos nas demais etapas da Educação. A partir das pesquisas sistematizadas no quadro que consta na introdução, passamos a destacar alguns pontos importantes trabalhados por cada autor nas pesquisas.

O estudo de Fonseca (2014) ao analisar a contribuição do Programa Mais Educação para a qualidade da Educação no Rio Grande do Sul, fazendo uma comparação com os Programas Jornada Estendida, e Jornada Ampliada, que possui o objetivo de ampliar o tempo escolar por meio de oficinas nas diferentes áreas do conhecimento, desenvolvidos na Província de Córdoba, na Argentina, revelou que mesmo os programas, do Brasil e de Córdoba, apresentando deficiências,

principalmente, em relação aos espaços físicos e aos recursos humanos, eles são uma importante ferramenta para oferecer Educação Integral aos estudantes em situação de vulnerabilidade social. Essa ferramenta faz com que eles permaneçam mais tempo na escola, distantes de situações de risco, e a escola passa a ser mais que um espaço de construção do conhecimento, e se torna um espaço de encontro entre os seus pares, ao oferecer atividades voltadas ao esporte, lazer, cultura, saúde, recreação, e, também importantes atividades voltadas ao conhecimento.

A pesquisa de Inácio (2015), de certa forma, denuncia o modelo de tempo integral, defendendo que ele esteja relacionado à ampliação de oportunidades educativas e não apenas tempo. A presente denúncia desmascara as falhas estruturais do modelo de tempo integral em Nova Iguaçu, que, longe de democratizar o ensino, revela-se um instrumento de exclusão e de perpetuação das desigualdades, à medida que prioriza o atendimento das atividades de contraturno voltado às turmas que serão avaliadas na avaliação nacional Prova Brasil, o que configura a valorização da aprendizagem de conteúdo e aumento de IDEB em detrimento de experiências significativas e ampliadas na Educação dos alunos.

A pesquisa de Schimonek (2015) alerta que é necessário realizar investigação mais aprofundada da política de Educação em tempo integral, pontuando que:

[..] a atuação e a responsabilidade do Estado, no que tange à oferta de uma educação de qualidade, são minimizadas pelo incentivo à participação da sociedade civil por meio do trabalho voluntário e de parcerias público-privadas" (Schimonek, 2015, p.513).

Nesse sentido, enfatizamos que a participação da sociedade civil na Educação pode ser um importante complemento à atuação do Estado, mas é importante que o Estado mantenha sua responsabilidade em prover a Educação, para que todos os estudantes tenham acesso a uma Educação pública e de qualidade.

Cararo (2015) destaca que as críticas e problematizações referentes à ampliação da jornada escolar dizem respeito à ampliação de tempo sem ampliação de recursos nem de melhoria de condições estruturais. Essa autora pontua que a ampliação da jornada escolar tem papel fundamental nas prescrições de combate à pobreza e de prevenção de vulnerabilidade social.

Sousa (2016) alerta que embora a ampliação da jornada escolar, por meio da implantação do Programa Mais Educação - PME na Secretaria Municipal de

Educação em Igarapé-Miri/PA, tenha acontecido em processo de imposição, o formato instituído instigou a repensar o fazer pedagógico com vistas à democratização dos saberes e a uma formação integral.

Souza (2016a) afirma que o movimento em prol de uma Educação Integral por meio da ampliação da jornada escolar exige muito mais do que a extensão do tempo escolar, são necessárias a reformulação e reorganização dos tempos, dos espaços e do currículo escolar, resultando em novas práticas educativas que contribuam para uma Educação mais justa, igual, crítica e democrática.

Pereira (2018) ao analisar a biblioteca de uma escola municipal de tempo integral de Santarém/PA no conjunto de ações previstas nas políticas indutoras da Educação Integral, traz o alerta para pensarmos o propósito de Educação Integral não apenas como ampliação de jornada, mas, sim, como ampliação de oportunidades educacionais.

Nunes (2020) pontua que é preciso mais tempo também para a gestão, quando se pensa a ampliação da jornada na perspectiva da Educação Integral como possibilidade para repensar as práticas e procedimentos, construindo novas organizações curriculares.

Melo (2019) analisa a implementação da política indutora de Educação Integral (Meta 6- PME), com centralidade nas ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação de Santarém-PA, no período de 2015 a 2018, evidenciando o quanto é desafiadora a ampliação da jornada escolar, pois os espaços educativos não estão adequados para a mesma.

Magalhães (2020) constata que ainda há concepções e conjunturas confusas a respeito das práticas pedagógicas em relação à Educação Integral, no qual a mesma, no município de São José/SC, entre os anos de 2009 a 2013 e de 2016 a 2017, apresentou a Educação Integral como utopia, principalmente em relação à formação continuada que vise à formação humana integral e emancipatória.

Souza (2020b) reforça que a ampliação da jornada escolar precisa de ampliação equivalente de recursos financeiros, pois esse modelo de Educação possui custo elevado. Esta autora pontua algo muito importante em relação aos direcionamentos da Educação, destacando a importância de as políticas deixarem de ser transitórias, passarem a ser compulsórias, promovendo registro significativo e duradouro que perpasse diversos governos.

A partir dos apontamentos gerais sobre a pesquisa, na sequência apresentamos um quadro conceitual (Quadro 6), que nos permite compreender os conceitos de ampliação de jornada escolar, Educação Integral, Educação de tempo integral trabalhado pelos autores em cada pesquisa, a fim de destacar a concepção abordada, buscando diferenciá-los e conceituá-los.

Quadro 6 – Quadro conceitual de acordo com estudos localizadas por meio da pesquisa bibliográfica.

| AUTOR(A) (ANO)/ PESQUISA | AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR | EDUCAÇÃO INTEGRAL | EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL |
|---|---|--|---|
| <p>FONSECA, Jorge Alberto Lago (2014).</p> <p>As políticas educacionais da Educação básica: o que as orientações da ampliação da jornada escolar, destinadas ao ensino fundamental, nos dizem sobre a perspectiva da Educação Integral?</p> | --- | <p>“[...] possibilidade de trabalho para qualquer escola que queira ou pense em uma Educação transformadora” (p.70).</p> | <p>“[...] a Educação Integral, como a Educação em tempo integral são propósitos para melhorar a qualidade da Educação, e como tal, tem sido fruto de incentivo financeiro para que seja oferecida em maior número possível”. (p.79)</p> |
| <p>INÁCIO, Mariana da Gama Leite (2015).</p> <p>Educação Integral em tempo integral: Do movimento Todos Pela Educação à rede pública de ensino de Nova Iguaçu.</p> | --- | <p>“[...] o conceito de Educação Integral que, a luz da teoria do discurso, é concebido como um significativo flutuante, pois assume sentidos diferentes de forma a preencher provisoriamente o significativo vazio” (p.15).</p> | <p>“[...] tempo de permanência da criança na escola e ao período de atendimento escolar”. (p.30)</p> |
| <p>CARARO, Marlene de Fátima (2015).</p> | <p>“[...] tem um papel fundamental nas prescrições de combate à pobreza e de prevenção às situações de vulnerabilidade social no Brasil atual, inclusive porque esses têm sido os principais e mais</p> | --- | --- |

| | | | |
|--|---|--|--|
| <p>O Programa Mais Educação e Suas Interfaces Com Outros Programas Sociais Federais no Combate à Pobreza e à Vulnerabilidade Social: Intenções e Tensões.</p> | <p>frequentes critérios de seleção para acesso dos (das) alunos (as) participantes dos Programas de EETI no país.</p> | | |
| <p>SCHIMONEK, Elisangela Maria Pereira (2015)</p> <p>A qualidade do ensino público e a privatização via Programa Mais Educação</p> | <p>---</p> | <p>---</p> | <p>---</p> |
| <p>SOUZA, Luísete do Espírito Santo (2016).</p> <p>Políticas de ampliação da jornada escolar: a implantação do Programa Mais Educação em Igarapé-Miri/PA.</p> | <p>“[...] expansão da jornada em termos de horas diárias nas escolas de 4 para 7 horas ou mais, visando ao provimento de relação entre os diferentes saberes” (p.26).</p> | <p>“[...] utilizado quando nos referimos a um projeto de Educação do homem que pretende um desenvolvimento global, ou seja, está ligado à ideia de formação do homem em todas as dimensões, sendo de responsabilidade de toda uma sociedade” (p.26).</p> | <p>“[...] se refere à ação de estender o tempo do processo educacional que é oferecido ao aluno na escola” (p.26).</p> |
| <p>SOUZA, Fernanda Ribeiro de (2016).</p> <p>Mais tempo para quê? A organização do currículo em uma escola em tempo integral da rede municipal de Educação de São João – PR.</p> | <p>---</p> | <p>“[...] formação plena e emancipadora, que possibilita o desenvolvimento de todas as dimensões humanas” (p.39).</p> | <p>---</p> |
| <p>PEREIRA, Raimundo Solano Lira (2018).</p> <p>O lugar da biblioteca na escola de tempo integral em Santarém/PA.</p> | <p>“[...] não se pode estabelecer uma relação direta entre ampliação de jornada e oferecimento de Educação Integral, podendo isso ocorrer ou não, a depender</p> | <p>“redimensionam o campo de atuação política, configurando e destacando as habilidades multidimensionais de crianças e</p> | <p>---</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | do propósito da escola e dos documentos que a regem” (p.33). | adolescentes destinatários da Educação” “[...] conjunto de ações que visa a integralidade e ao não dualismo, em contraposição à parcialidade ou à fragmentação da Educação” (p.33). | |
| NUNES, Márcia Cristina Ximenes Miranda (2020). Educação Integral em tempo integral na Amazônia: um diálogo com os profissionais de uma escola pública em Santarém-PA. | --- | “A Educação Integral na perspectiva de formação emancipadora do homem, independente da forma como ela se desenvolve, seja em tempo parcial ou integral, é um compromisso que deve ser assumido pelo Estado como política destinada a todos, e pelas escolas, agentes e parceiros educativos sustentados por um Projeto Político Pedagógico consistente, elaborado de forma coletiva, o qual requer investimentos na estrutura das escolas, formação e valorização dos educadores. | “[...] jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo” (p.37). |
| OLIVEIRA, Talline Luara Moreira Melo (2019). Educação Integral: análise da implementação das políticas educacionais para cumprimento da Meta 6 do PME de Santarém-PA. | --- | “A Educação Integral pode acontecer dentro e fora do contexto das instituições escolares e nas mais diversas relações sociais. Quando pensada para a escola, relaciona-se a seus alunos por meio do que é concreto e real, | “[...] o termo Educação Integral foi assumindo outros sentidos, na maioria das vezes ligadas à ampliação da jornada escolar em tempo integral (p.48). |

| | | | |
|---|--|---|---|
| | | relacionando à totalidade histórica e a suas contradições, fornecendo conhecimentos que não se limitam unicamente às particularidades das disciplinas curriculares” (p.48). | |
| <p>MAGALHÃES, Nadja Regina Sousa (2020).</p> <p>A Formação Continuada Docente nas Escolas em Tempo Integral na Rede Municipal de Ensino de São José (SC): uma Educação Integral é possível?</p> | <p>“[...] a ampliação do tempo na Educação necessita estar aliada a um projeto de formação humana em que a construção/produção do conhecimento tenha significado basilar na vida dos sujeitos” (p.77).</p> | <p>Constituir uma Educação Integral no contexto escolar significa promover a abstração do pensamento, em que se privilegia a palavra no contexto das ações práticas significativas e a capacidade de perceber o todo para construção da formação humana, uma Educação com a qual os estudantes possam construir a capacidade de pensar por si mesmos. Isto é, a cultura escolar deve levar os estudantes a pensar no conceito que fazem de si mesmos e do mundo que os cerca, preparando-os para atuar na sociedade e enfrentar os desafios que ela oferece (p.31).</p> | --- |
| <p>SOUZA, Lília Travassos de (2020).</p> <p>Políticas Educacionais: ações indutoras de Educação Integral na rede municipal de Belterra/PA (2012/2018)</p> | --- | <p>“[...] direito garantido legalmente” (p.53).</p> <p>“[...] a Educação Integral não precisa necessariamente ser em tempo integral para desenvolver integralmente o indivíduo, mas a escola deve considerar a</p> | <p>“[...] é incipiente os conceitos de Educação Integral e Educação em tempo integral no meio educacional, e por desconhecimento de seus significados são geralmente tratados como sinônimos” (p.79).</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | necessidade de mais tempo e mais espaços, para promover essa formação mais ampla". (p.53). | |
| Legenda: --- Termo abordado pelo(a) autor(a), mas não conceituado por ele(a). | | | |

Fonte: elaboração da pesquisadora.

O foco de análise a seguir são as pesquisas sistematizadas no quadro acima, a fim de verificar como os termos têm sido apresentados nas diferentes produções. É evidente que algumas pesquisas possuem os termos abordados no decorrer da pesquisa, trazendo vários autores para a discussão, no entanto ainda falta a conceituação desse termo pelo próprio autor da pesquisa, assim como expresso nas pesquisas de Fonseca (2014); Inácio (2015); Cararo (2015); Schimonek (2015); Souza (2016); Pereira (2018); Melo (2019); Nunes (2020); Magalhães (2020) e Souza (2020).

Das onze (11) pesquisas destacadas, sete (7) não conceituam o termo "ampliação da jornada escolar". São elas: Fonseca (2014), Inácio (2015), Shimonek (2015), Souza (2015), Nunes (2018), Melo (2019) e Souza (2020). Três (3) pesquisas, Souza (2016), Pereira (2018) e Magalhães (2020), referem-se à ampliação do tempo. Apenas uma (1) pesquisa, Cararo (2015), considera a ampliação da jornada como um papel fundamental no combate à pobreza e vulnerabilidade.

O termo Educação Integral não é conceituado em apenas duas (2) pesquisas das que estão tabuladas no Quadro 6, sendo: Cararo (2015) e Shimonek (2015).

O termo Educação de tempo integral não é conceituado em cinco (5) pesquisas, sendo que dentre esse quantitativo a pesquisa de Schimonek (2015) e a de Souza (2016) não apresentam conceituação do termo ampliação da jornada escolar nem Educação de tempo integral.

A partir desses dados, observamos o quão importante é a conceituação de termos por parte do pesquisador, a fim de elucidar o entendimento do significado do termo trabalhado, esclarecendo o leitor sobre a perspectiva que está sendo abordada.

O quadro que construímos apresenta conceitos de ampliação da jornada escolar, Educação Integral e Educação em tempo integral, a partir de

pesquisas realizadas no Brasil entre 2014 a 2020. O termo ampliação da jornada escolar, de acordo com as pesquisas localizadas, refere-se ao aumento do tempo que os estudantes passam na escola, seja por meio da extensão do número de horas diárias, da oferta de atividades extracurriculares ou da implementação de um Programa de Educação Integral.

As pesquisas tratam o termo Educação Integral como um conceito mais amplo, que se refere ao desenvolvimento integral do indivíduo, em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural, buscando promover uma formação humanista, que prepare os estudantes para o exercício da cidadania e para a vida.

De acordo com as pesquisas, podemos dizer que a Educação em tempo integral é um modelo de Educação que busca oferecer uma formação integral aos estudantes, por meio da ampliação da jornada escolar e da oferta de atividades extracurriculares.

Ademais, as pesquisas sistematizadas no Quadro 6 também apresentam alguns desafios para a implementação das políticas de ampliação da jornada escolar que priorizam a Educação Integral no Brasil, tais como: a falta de recursos financeiros e de infraestrutura sendo um obstáculo para a implementação de um modelo de Educação Integral de qualidade; a formação de professores para a Educação Integral, pois requer uma mudança de paradigma na prática pedagógica; a necessidade de articulação entre as diferentes esferas do poder público e da sociedade civil é fundamental para o sucesso da Educação Integral. Sendo assim, é possível dizer que a implementação da Educação Integral no Brasil é um desafio complexo, mas é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ao tomarmos como referência as demais literaturas produzidas no campo acadêmico, é possível identificar uma infinita possibilidade de autores que definem e diferenciam esses termos, portanto, como pesquisadora, pretendemos desvelar o nosso entendimento de cada um dos termos mencionados, pois para tratarmos sobre ampliação da jornada escolar, precisamos deixar claro a qual ampliação nos referimos, pois há confusões de termos/ terminologias presentes na discussão acerca da ampliação da jornada de escolar. Conforme análises de Silva (2014), muitas vezes, esses termos, são utilizados como sinônimos, mas, que

precisam ser esclarecidos, visto tratar-se de termos/terminologias que apresentam significados distintos.

Ao dizer o termo “ampliação da jornada escolar”, é preciso destacar determinadas expressões que são relativas ao tempo/extensão das horas, tais como: Educação de/em tempo integral; Educação em período integral; tempo integral; jornada ampliada; escola de dia inteiro; escola de jornada completa; extensão da jornada escolar. Essas expressões são utilizadas por alguns autores, tais como: Moll (2012); Giolo (2012); Brandão (2009); Freitas e Galter (2006) e Paro (et al., 1988). Freitas e Galter (2006) pontuam que tais expressões remetem ao tempo diário (extensão em horas) dos estudantes envolvidos nas atividades escolares.

Portanto, destacamos que ao nos referirmos à ampliação da jornada escolar, seja evidente que nos referimos à ampliação de tempo. Quando analisamos algumas experiências brasileiras, bem como o que a legislação tem proposto, por meio das legislações e experiências, verificamos que, muitas vezes, essa ampliação de tempo tem sido defendida como oportunidade para a Educação Integral, defendendo que o tempo estendido estaria correlacionado à extensão de oportunidades de aprendizagem.

Todavia, precisamos destacar que há divergência entre Educação Integral e Educação de tempo integral, segundo a qual o último refere-se apenas a ampliação da jornada/ tempo escolar. Acreditamos que todas as ações desenvolvidas no meio educacional deveriam estar relacionadas à Educação Integral, assim como defendido por Maurício (2009) que:

[...] reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Entende que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstâncias. A criança desenvolve seus aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros conjuntamente (Maurício, 2009, p.25).

É nesse sentido, que acreditamos no conceito de Educação Integral que esteja preocupado com a formação omnilateral do sujeito, no qual esse conceito “[...] é de grande importância para a reflexão em torno do problema da Educação em Marx” (Souza Junior, 2008, p. 284). A formação omnilateral refere-se “[...] a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela

divisão social do trabalho, pela reificação, pelas relações burguesas estranhadas [...]” (Souza Junior, 2008, p.284).

Esse autor (2008) defende que refletir sobre a formação omnilateral é refletir sobre a ruptura com o homem limitado da sociedade capitalista, no qual estabelece que:

[...] Essa ruptura deve ser ampla e radical, isto é, deve atingir uma gama muito variada de aspectos da formação do ser social, portanto, com expressões nos campos da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual, artística, da afetividade, da sensibilidade, da emoção, etc. Essa ruptura não implica, todavia, a compreensão de uma formação de indivíduos geniais, mas, antes, de homens que se afirmam historicamente, que se reconhecem mutuamente em sua liberdade e submetem as relações sociais a um controle coletivo, que superam a separação entre trabalho manual e intelectual e, especialmente, superam a mesquinhez, o individualismo e os preconceitos da vida social burguesa (Souza Junior, 2008, p.285-286).

É nesse sentido, que a concepção marxista de Educação visualiza o sujeito como ser que se constrói historicamente, formando-se por meio das relações sociais que estabelece. Oliveira (2019) compreende que o foco da Educação Integral está na:

[...] formação dos sujeitos em suas múltiplas dimensões, reconhecendo o sujeito como um todo, integral, e formando-os para participar no mundo em que vive com criticidade, autonomia e responsabilidade consigo mesmos e com o mundo (Oliveira, 2019, p.55).

Desse modo, definimos esses termos, com base na literatura acadêmica estudada, pontuando que a ampliação da jornada escolar é sinônimo de Educação de tempo integral, no qual se amplia o período de permanência do(a) estudante na escola, portanto esses termos referem-se apenas a extensão em horas. Já o termo Educação Integral refere-se à formação mais completa possível, sendo direito constitucional em que se ultrapassa apenas um determinado tipo de conhecimento, complementando-se com os demais tipos que tornarão o ser humano completo, desenvolvendo conhecimentos científicos, críticos, tecnológicos, artísticos, físicos, sociais e emocionais.

Diante do exposto procuramos neste capítulo apresentar definições claras e concisas dos conceitos de ampliação da jornada escolar, Educação Integral e Educação de tempo integral, a fim de situar o conceito ao qual nos referimos. É válido ressaltar que o conceito de ampliação da jornada escolar é bastante diverso,

sendo entendido como extensão do tempo de permanência na escola, oferta de atividades extracurriculares ou como uma estratégia para o combate à pobreza, o que pode levar a uma compreensão equivocada da proposta de Educação Integral.

Nesse sentido, ter clareza das concepções de forma bem definida nos permite uma melhor compreensão da realidade, e é dessa forma que no próximo capítulo, pretendemos analisar o conceito de Educação Integral presente nas políticas educacionais, verificando se há aproximação ou distanciamento da compreensão que defendemos.

3 CAPÍTULO II: A AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR NO PERÍODO HISTÓRICO DE 2014-2022: EXPERIÊNCIAS E LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS

Este capítulo objetiva apresentar e analisar a evolução da ampliação da jornada escolar na Educação brasileira (2014-2022), a partir das experiências, programas, projetos e legislações.

Analisar esse período histórico (2014-2022) da Educação brasileira é importante para compreender como a ampliação da jornada escolar tem-se constituído no decorrer dos anos e como a Educação Integral tem sido abordada, possibilitando identificar os desafios, potencialidades e fragilidades para o desenvolvimento dessa modalidade no passado, no presente e no futuro.

A delimitação do período histórico de uma pesquisa é essencial, para que seja possível analisar o que ocorreu num período definido de modo a verificar as características específicas que se relacionam com a totalidade. Portanto neste capítulo, buscamos amparar-nos na totalidade, compreendendo que esta categoria não se refere a tudo, mas, sim, tem uma abrangência mais ampla, a fim de situar o objeto de pesquisa, desde quando ele aparece nas experiências e legislações brasileiras, ultrapassando o período delimitado (2014-2022) por acreditar na necessidade de “[...] compreensão do fenômeno educativo dentro de uma abrangência maior [...]” (Cury, 2000, p. 9).

Entendemos que a escola, principalmente a de tempo integral, não deve mais ser vista como um espaço dedicado à construção apenas de saberes considerados escolares, mas como uma instituição social onde se encontram elementos de todas as outras esferas sociais. Reconhecer a escola como espaço de construção de saberes, para além dos curriculares, significa reconhecer o potencial educacional e a contribuição na formação para o desenvolvimento social, econômico e cultural da sociedade.

Acreditamos ser por meio desse reconhecimento que se torna possível que a escola de tempo integral desenvolva ações que contribuam com a formação integral do estudante, ampliando as possibilidades educativas e não somente ampliando o tempo, não se distanciando do compromisso com a formação escolar em que os conhecimentos científicos são valorizados.

Portanto, conforme pontua Oliveira (2019) “[...] no Brasil houveram experiências de escolas em tempo integral desde o período colonial no século XVI,

tendo a classe dominante como favorecida ao acesso à escola de tempo integral” (Oliveira, 2019, p.56).

Giolo (2012) reforça que:

[...] os colégios jesuíticos do período colonial eram de tempo integral; os colégios e liceus onde estudava a elite imperial eram também de tempo integral e, na maioria das vezes, internatos; o mesmo pode-se dizer dos grandes colégios da República, dirigidos por ordens religiosas ou por empresários laicos (Giolo, 2012, p. 94).

A partir desse destaque, é possível ressaltar que a existência de escola de tempo integral era um privilégio da elite, mas, atualmente, ela é um direito de todos, independente de classe social.

Cunha (1979) destaca que:

[...] O principal ideal liberal de educação é o de que a escola não deve estar a serviço de nenhuma classe, de nenhum privilégio de herança ou dinheiro, de nenhum credo religioso ou político. A instrução não deve estar reservada às elites ou classes superiores, nem ser um instrumento aristocrático para servir a quem possui tempo e dinheiro. A educação deve estar a serviço do indivíduo, do “homem total”, liberado e pleno (Cunha, 1979, p.34).

O ideal liberal de Educação defende que a escola deve ser acessível a todos, independentemente de classe social, origem, crença ou riqueza. A Educação deve ser um direito de todos, e não um privilégio de poucos.

No século XX, entre os anos 1930 e 1960, Anísio Spínola Teixeira trouxe experiências de Educação Integral, nos quais criou, conforme aponta Oliveira (2019) o primeiro Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro ⁷ em Salvador, na Bahia, durante a década de 1940, quando foi Secretário da Educação e Saúde do Estado. Este centro “[...] tinha como ideário propiciar mudanças nas vidas dos alunos e da comunidade, principalmente dos alunos oriundos de classes populares historicamente excluídas” (Oliveira, 2019, p.57).

Chagas; Silva; Souza (2012, p.75) pontuam que a escola-parque:

[...] foi pensada e construída para ser uma escola republicana, de horário integral, focada no aluno e em suas necessidades individuais, preocupada com que o aluno realmente aprenda e seja preparado para ser um verdadeiro cidadão, consciente dos seus deveres e de

⁷ O Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro era conhecidos como escola-parque. (Oliveira, 2019).

seus direitos, integrando ao projeto de país que surgia, desenvolvimentista, ligado ao mundo do trabalho, mas sem se alienar pelo mercado, com a possibilidade de atender as vocações ou tendências dos alunos, uma escola integrada socialmente a comunidade. (Chagas; Silva; Sousa, 2012, p. 75).

É nesse sentido que Anísio Teixeira proporciona mudança, ao pensar escola de tempo integral destinada às camadas menos favorecidas. E para além de pensar no tempo integral, pensava-se também no aspecto formativo, pois conforme apontado por Soares (2012) a escola-parque tinha “[...] a finalidade de promover uma jornada escolar em tempo integral, consubstanciada em uma formação completa” (Soares, 2012, p.15).

Quando falamos em aspectos formativos é preciso destacar o que compreendemos, a fim de tecer análises com base na concepção teórica em que acreditamos. Sendo assim, é possível pontuar, segundo Oliveira (2019) que essa formação completa, refere-se a “[...] atividades pedagógicas comuns no currículo escolar em interface com atividades práticas e lúdicas através da dança, teatro, música, entre tantas outras atividades ofertadas aos alunos ao longo do dia” (Oliveira, 2019, p.57).

Oliveira (2019) destaca que, a partir do reconhecimento internacional que essas escolas tiveram, houve novas unidades com propostas semelhantes, implementadas também por Anísio Teixeira, mas conhecidas como escolas-laboratórios no estado do Rio de Janeiro.

Paralelamente a essa época, em que Anísio Teixeira criava as escolas-parque, houve, em 1948, o contexto de criação da Declaração Universal de Direitos Humanos – DUDH⁸ (Brasil, 1948) na qual se evidencia que os direitos humanos são os direitos essenciais a todos os seres humanos, sem discriminação de raça, cor, gênero, idioma, nacionalidade, religião ou opinião política.

A DUDH enfatiza que os “[...] Estados-Membros se comprometeram a desenvolver, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos humanos e liberdades fundamentais e a observância desses direitos e liberdades” (Brasil, 1948).

A Declaração é necessária, pois responde a uma questão da época marcada pelas guerras mundiais, em que estabelece condições e direitos humanos

⁸ A DUDH foi adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (Resolução n.º 217 A III) em 10 de dezembro 1948.

fundamentais a cada cidadão, enfatizando no Art. XXVI o direito ao pleno desenvolvimento da personalidade humana:

[...] Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais (Brasil, 1948).

A Declaração, de abrangência mundial, torna-se fundamental no estabelecimento de direitos essenciais aos seres humanos, assegurando condições mínimas e necessárias para todos os cidadãos.

Oliveira (2019, p.58) destaca que “[...] a concepção de Educação Integral esteve esquecida por cerca de vinte anos”. Este esquecimento, que impediu a continuidade das propostas de Anísio Teixeira, conforme destacado pela autora, caracteriza-se “[...] após seu afastamento da vida política, na ditadura militar iniciada em 1964 [...]” (Oliveira, 2019, p.58).

Após o Regime Militar (1964-1985), que perdurou por vinte e um (21) anos, Darcy Ribeiro criou o Centros Integrados de Educação Pública – CIEP, no qual foi “[...] inspirado na experiência de Anísio Teixeira, e projetados por Oscar Niemeyer, foram criados, aproximadamente 500 prédios escolares, com uma proposta pedagógica de Educação Integral em tempo integral” (Coelho, 2009, p. 93).

O objetivo dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEP, conforme aponta Soares, era “[...] proporcionar o tempo redobrado do aluno na escola com aulas, assistência na realização de suas tarefas, várias refeições e propor atividades culturais, artísticas e esportivas” (Soares, 2012, p. 15). É possível perceber um viés assistencialista no atendimento destinado a esses estudantes, objetivando tempo maior na escola, como forma de recompensar as desigualdades sociais que estão expostos – caráter compensatório.

Oliveira (2019) destaca que ao longo das décadas, houve experiências com a Educação Integral em tempo integral, mas é notório que, ao longo dos anos as propostas de Educação em tempo integral ressurgiram ou cessaram, de acordo com os interesses governamentais. Durante o período de ditadura militar, somente em meados da década de 1980 que essas experiências ressurgiram na História da Educação brasileira. As propostas de Educação Integral

cessaram no período da ditadura militar em função do projeto autoritário e conservador do regime.

Entendemos que como a Educação Integral é uma proposta que visa ao desenvolvimento integral do indivíduo, incluindo seu desenvolvimento intelectual, moral, social e cultural. Essa concepção de Educação é contrária à visão autoritária da ditadura militar, que buscava formar cidadãos obedientes e subservientes ao regime, não havendo interesse em promover propostas de Educação Integral que pudessem possibilitar a autonomia e a participação dos estudantes e da sociedade civil na Educação.

Tratou-se de um período que se caracterizou pela repressão aos movimentos sociais e aos intelectuais progressistas, com perseguição aos que defendiam a Educação Integral e emancipatória. Há autores que destacam como o decorrer da época de ditadura impactou a Educação brasileira, reforçando os argumentos utilizados nesta pesquisa, retratando as forças políticas, tais como: Saviani (1983); Brito (2002); Cavalcante (2009).

Em 1988 a Constituição Federal (Brasil, 1988), conhecida como Constituição Cidadã, por ser promulgada após o fim da ditadura militar, em um contexto de luta pela redemocratização do País, representou a concretização de um projeto de sociedade democrática e participativa, que buscava garantir os direitos e as liberdades fundamentais dos cidadãos. O Art. 227 trata desses direitos e assevera que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta propriedade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão – Redação dada pela Emenda Constitucional nº 65 de 2010 (Brasil, 1988).

É por meio deste artigo, que embora não haja referência direta com a Educação Integral, que há princípios sendo assegurados, que dialogam com a perspectiva, do direito ao desenvolvimento do estudante em várias dimensões.

Com a promulgação da Constituição de 1988, o direito à Educação primária, denominação utilizada para a formulação que hoje corresponde ao Ensino

Fundamental I (anos iniciais), etapa de ensino sobre o qual pesquisamos, foi elevado à categoria de direito fundamental. No Art. 205 da Constituição estabelece que:

[...] a educação é 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 (Brasil, 1988).

O direito à Educação é um tema destacado nesse momento histórico, final da década de 1930, mas também foi mencionado na primeira Constituição da República (1934), em que a palavra "Educação" aparece como substituta da palavra "instrução", que era utilizada anteriormente. Assim, é necessário distinguir esses dois termos.

Por instrução entendemos o que Saviani (1983) pontua:

A instrução é o processo de transmissão de conteúdos culturais, visando à formação intelectual, moral e social do indivíduo. É um processo intencional, que visa a alcançar determinados objetivos, que podem ser definidos em termos de conhecimentos, habilidades e competências. É um processo sistemático, que deve ser organizado de forma a garantir a aprendizagem dos alunos (Saviani, 1983, p.13).

O autor define a instrução como um processo de transmissão de conteúdos culturais, que visa à formação intelectual, moral e social do indivíduo, não se limitando apenas à transmissão de conhecimentos, mas também almeja o desenvolvimento de habilidades e competências, bem como à formação de valores e de atitudes.

Trazendo ainda Saviani (1983) para a discussão, pontuamos que:

[...] A Educação é o processo de formação humana, intencional, sistemático e organizado, que se realiza por meio da aquisição de conhecimentos, habilidades e valores, que permitem ao indivíduo desenvolver suas potencialidades e participar da sociedade de forma crítica e transformadora (Saviani, 1983, p. 22).

Entendemos que o autor defende uma concepção de Educação como um processo de formação humana integral, que visa ao desenvolvimento das potencialidades do indivíduo e à sua participação crítica e transformadora na sociedade.

Perpassado esse período, cumpre se destacar que na década de 1990, durante o governo do presidente Fernando Collor de Mello, os Centros

Integrados de Educação Pública – CIEP foram retomados por Darcy Ribeiro e Leonel Brizola, a fim de instituir a proposta de Educação Integral em todo território brasileiro, criando os Centros Integrados de Atendimento à Criança – CIAC, que eram baseados na proposta pedagógica dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEP.

De acordo com Soares (2012) os Centros Integrados de Atendimento à Criança – CIAC possuíam caráter assistencialista, à medida que se ofertava aos estudantes alimentação, higiene pessoal, assistência médica e até mesmo moradia, quando necessário.

Após o *impeachment*⁹ do então presidente Fernando Collor de Mello, seu sucessor, Itamar Franco, adotou novas medidas de política educacional. Entre elas, o Centro de Atendimento Infantil Integrado – CIAC passou a ser o Centro de Atendimento Integral Infantil e Juvenil – CAIC, voltado para a formação integrada e profissionalizante dos estudantes.

É nesse cenário que a defesa das instituições educacionais em relação a perspectiva de Educação Integral tem-se fortalecido em inúmeros documentos e legislações da Educação brasileira, conforme apresentamos a seguir. As legislações que tratam da ampliação da jornada escolar trazem consigo um conjunto de proposições acerca da Educação Integral.

Em 1990, houve a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990) que reforça a Educação Integral, à medida que, em alguns artigos, destaca a importância de apreender para além dos muros da escola. O Art. 53 do ECA: “A criança e o adolescente têm direito à Educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (Brasil, 1990).

Este documento também menciona aspectos do conceito de Educação Integral ao citar no Art. 58 que:

[...] no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura (Brasil, 1990).

⁹O termo inglês *impeachment* refere-se a destituição, também chamado de deposição ou impedimento, processo político-criminal que visa destituir alguém de um cargo governativo em países com modelos de governo presidenciais, por grave delito ou má conduta no exercício de suas funções.

Embora nas legislações que estão sendo destacadas não haja aspectos específicos sobre a Educação Integral, encontramos no conjunto de proposições alguns aspectos que nos aproximam da Educação Integral.

Transcorridos seis anos, desde a publicização do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990), foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB n.º 9394/96 (Brasil, 1996) cujo Art. 1 destaca que:

[...] a Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

Este artigo da lei reconhece que a Educação não é validada apenas com o saber conhecimento/escolar, mas contempla e perpassa as demais esferas da sociedade, abrangendo processos formativos que se desenvolvam nas diferentes relações que estabelecemos e nos diferentes espaços de socialização que frequentamos.

Ainda na LDB n.º 9394/96 (Brasil, 1996), o artigo 34 faz referência à progressiva ampliação do período de permanência na escola e à implantação de tempo integral no Ensino Fundamental:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.
§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (Brasil, 1996).

A LDB é um marco legal importante para a Educação no Brasil e, especificamente no artigo retromencionado, os sistemas de ensino possuem diretrizes importantes para a organização da jornada escolar, que podem progressivamente serem ampliadas. Cinco anos após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB n.º 9394/96 (BRASIL, 1996), criou-se o Plano Nacional de Educação (2001-2010)¹⁰. Entre as metas traçadas por este plano, pode-se destacar a de número

¹⁰ O veto do Presidente Fernando Henrique Cardoso à Meta de 7% do PIB em Educação no PNE/2001 faz referência à Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 que alterou o artigo 214 da Constituição Federal 1988, ao acrescentar o inciso VI, que diz que a lei que estabelecerá o Plano Nacional de Educação deverá prever o: "VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto". Portanto, essa ação impediu que o próximo PNE (2014-2024) fosse aprovado sem o percentual do PIB a ser investido em educação no decênio.

21 que objetiva: “[...] Ampliar, progressivamente a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente” (Brasil, 2001).

É nesse sentido que a ampliação da jornada escolar começa a abranger não somente na expansão de tempo, mas também a expansão e previsão de profissionais adequados para atuarem nessa jornada ampliada.

Decorridos seis anos dessa legislação, criou-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB¹¹ (Brasil, 2007) que definiu, pela primeira vez, o que significa uma educação em tempo integral, passando a considerar no Art. 4 como “[...] Educação Básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares” (Brasil, 2007). A partir disso, o Governo Federal estabeleceu coeficientes de verbas das matrículas levando em consideração tanto a modalidade e o nível da Educação quanto a ampliação da jornada escolar.

Nesse mesmo ano, o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE¹² (Brasil, 2007) destaca como melhoria da etapa da Educação Básica no Brasil o Programa Mais Educação - PM¹³ (Brasil, 2007), criado pela Portaria Interministerial n.º 17/2007 e regulamentado pelo Decreto n.º 7.083/10, sendo Programa de fomento

¹¹ De acordo com análise das legislações, o Fundeb (BRASIL, 2007) foi aprovado em 2006 e regulamentado em 2007 por meio do Decreto n.º 6253/2007 tendo como objetivo de destinar recursos para todas as etapas da Educação Básica Pública, o que compreende creches, pré-escola, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Substituto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef, que vigorou de 1997 a 2006. O Fundeb esteve em vigor desde janeiro de 2007 até 2020, sendo substituído pelo Novo Fundeb.

A Emenda n.º 14, de 12 de setembro de 1996 criou o FUNDEF. Ela modificou os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e deu nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

A Emenda Constitucional n.º 53, de 19 de dezembro de 2006 dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADTC.

A Emenda Constitucional n.º 108, de 26 de agosto de 2020, criou o novo Fundeb, que é permanente e abrange a Educação Básica completa, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Essa emenda alterou os artigos 158, 163A, 193, 206, 211, 212, 212A e os artigos 60, 60A e 107 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADTC.

¹² O Plano de Desenvolvimento da Educação possuía o intuito de recuperar a educação brasileira do caos já implantado e enraizado muitos anos antes em nosso País. (SANTOS, s.d., p.6).

¹³ O Programa Mais Educação foi criado em 2007, no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e vigorou até 2016.

à ampliação da jornada escolar, que foi desenvolvido em 2007, que prevê a ampliação da Educação de tempo integral no País, atuando como indutor de Educação Integral a todas as escolas brasileiras. Dentro do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE (Brasil, 2007) o Programa intitulado “Mais Educação”, destaca, no 3.º artigo do Decreto Presidencial n.º 7083/2010 (Brasil, 2010) os seguintes objetivos:

- I- formular política educacional de Educação básica em tempo integral;
- II- promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais;
- III- favorecer a convivência ente professores, alunos e suas comunidades;
- IV- disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de Educação Integral (Brasil, 2010).

Verifica-se, nesse Decreto, a valorização dos saberes entre escola e a comunidade local, mencionando os termos Educação Integral e tempo integral, com ênfase no diálogo com a Educação Integral, à medida que objetiva a transformação da escola em espaço de ampliação de permanência de tempo e ambientes de aprendizagem para além do escolar.

Esse Decreto promulgado, conforme apontado por Gadotti (2008), constitui-se alicerce do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Além do mais, o Programa Mais Educação – PME (Brasil, 2007) constitui-se:

[...] como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica (Brasil, 2007a, p.1).

Santos (s.d.) destaca que:

[...] as escolas que se denominam de tempo integral ainda caminham para ofertar o que hoje se entende como concepção de Educação Integral, pois apenas realizam extensão de atividades esportivas, artísticas e ou culturais sem relação com o currículo escolar que é necessário para o desenvolvimento da Educação Integral (Santos, p.7 (s.d.)).

Ao recuperar alguns aspectos dos programas indutores da ampliação da jornada escolar, tais como o Programa Mais Educação – PME (Brasil, 2007) e o Programa Novo Mais Educação – PNME (Brasil, 2016) verificamos essa instabilidade, tanto de concepção como de orientação, cada qual possuindo as próprias versões e regulamentações.

O Programa Novo Mais Educação – PNME (Brasil, 2016) foi criado pela Portaria MEC n.º 1.144/2016 e regulamentado pela Resolução FNDE n.º 17/2017. O Programa Novo Mais Educação – PNME (Brasil, 2016) possibilita a “[...] ampliação de tempos e espaços escolares, além de oportunidades educacionais uma vez que investe no acompanhamento pedagógico de crianças e adolescentes, visando a erradicação do fracasso escolar” (Brasil, 2017, p.3).

A finalidade do PNME (Brasil, 2016) descrito no Caderno de Orientações Pedagógicas (Brasil, 2017), considerado como documento orientador, consiste em contribuir para:

- I. alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em Língua Portuguesa e Matemática das crianças e dos adolescentes, por meio do acompanhamento pedagógico específico;
- II. redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar;
- III. melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais e,
- IV. ampliação do período de permanência dos alunos na escola (Brasil, 2017, p. 4).

Pelo trecho citado, fica evidente o esvaziamento da problemática de Educação Integral, uma vez que a escola se concentra exclusivamente em Português e Matemática, assemelhando-se ao reforço escolar, distanciando-se do que acreditamos como formação integral.

Conforme as análises de Prado, Passos e Souza (2021, p.18) o Programa Novo Mais Educação – PNME (Brasil, 2016) anunciado como a nova versão do Programa Mais Educação – PME (Brasil, 2007) “[...] apenas desestruturou uma tentativa plausível de política de Educação de tempo integral, constituindo-se mais um mero reforço escolar, muitas vezes ofertado no mesmo horário das aulas do aluno”.

No espaço de tempo entre esses dois programas, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental I (anos iniciais) de nove (9) anos, Parecer CNE/CEB n.º 11/2010, (Brasil, 2010) que orienta os princípios éticos, políticos

e estéticos que visam à formação humana integral e à instauração de uma sociedade mais justa.

Salienta-se que após quatro anos, desde as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental I (anos iniciais) de nove (9) anos, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) é instituído, por meio da Lei n.º 13.005/2014 (Brasil, 2014), em vigor de 2014-2024, que, na meta 6, destaca:

Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da Educação básica (Brasil, 2014).

Essa meta tem movimentado as cidades brasileiras, que progressivamente têm aumentado o número de escolas que atendem em período de tempo integral, e embora permaneça ativa na legislação brasileira, já tem sido mencionada nas legislações e documentos orientadores da educação desde períodos anteriores.

O documento-base da Conferência Nacional de Educação (Brasil, 2024) que versa sobre a proposta para o próximo “Plano Nacional de Educação 2024-2034: política de Estado para garantia da Educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável” destaca a Educação Integral como uma “concepção de Educação” que busca promover o desenvolvimento integral do ser humano, independentemente de sua origem ou localidade, não limitando ao ensino de conteúdos acadêmicos, mas buscando promover o desenvolvimento de todas as suas dimensões, conforme expresso no documento:

[...] É necessário assegurar a oferta de educação integral de qualidade, que não se reduz somente à ampliação do tempo nas instituições educacionais, garantindo que todos(as) os(as) estudantes tenham acesso a uma formação que promova o desenvolvimento pleno, independentemente de sua origem ou localidade. A Educação Integral é caracterizada por uma instituição educativa que inclua em seu currículo e em suas práticas pedagógicas diárias a vivência de temas ligados à cidadania, à ética, à diversidade, às características regionais do país, aos cuidados com a saúde. Uma escola que propicie a prática de esportes e o acesso à cultura; que valorize a comunidade em que está inserida; que contribua para a socialização, a valorização do outro e das diferenças, e para a formação de vínculos imprescindíveis ao desenvolvimento pessoal da criança, do adolescente e do jovem, e para a sua vida em sociedade. É, portanto, o lugar e o tempo primordiais de garantia da formação dos sujeitos,

conforme previsto na CF, de 1988: para o trabalho, para a cidadania e para a plenitude (Brasil, 2024, p.59).

O documento-base afirma que a Meta 6 do Plano Nacional de Educação, Lei nº13005/2014, não tem sido cumprida, apresentando queda em seus dois (2) indicadores de monitoramento entre 2014 e 2022, conforme aponta:

[...] A Meta 6 detém uma das situações mais graves em relação ao seu cumprimento, apresentando queda em seus 2 indicadores de monitoramento entre 2014 e 2022, significando uma perda de cerca de 10 mil escolas ofertantes desse formato e uma perda de mais de um milhão de matrículas em jornada de tempo integral, indo de aproximadamente 6,5 para 5,3 milhões (Brasil, 2024, p.59).

Além disso, este documento-base da CONAE afirma que a ampliação da carga horária não é suficiente para a superação dos desafios para a Educação, nem das desigualdades ou vulnerabilidades sociais, nem para atingir as recomendações constitucionais. Destaca que para a ampliação da jornada escolar ser efetiva, é necessário que se ofereça formação e remuneração adequada aos docentes atuantes, assim como instalações e equipamentos adequados.

Salienta-se neste documento que a proposição 7 do novo Plano Nacional de Educação (2024-2034) representa uma ampliação da meta seis do Plano anterior (2014-2024):

[...] Garantia de educação em tempo integral, com mínimo de 7 horas diárias, com garantia de permanência e padrão de qualidade social em, no mínimo, 50% das escolas públicas federais, estaduais, distritais e municipais, a fim de atender, pelo menos, 50% dos(as) estudantes da educação básica, até o final de vigência do plano (Brasil, 2024, p. 106).

Nesse sentido, vemos como a Educação Integral ainda tem sido discutida em âmbito nacional e precisamos que a sua relevância esteja como direito público subjetivo, garantindo a justiça social. A partir da elaboração do Plano Nacional de Educação (2014-2024), os Estados e Municípios brasileiros organizaram os próprios planos.

No Plano Estadual de Educação do Estado do Paraná (2015-2025), aprovado pela Lei n.º 18.492, de 25 de junho de 2015,¹⁴ a meta seis tem sido ampliada, tal como descreve “[...] oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 65% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 60% dos estudantes da Educação Básica, até o final da vigência deste Plano” (Paraná, 2014).

Ao analisarmos os resultados parciais do monitoramento das metas do Plano Estadual de Educação do Estado do Paraná 2015-2021, realizado pelo Instituto Paranaense do Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES (Paraná, 2015-2021) percebemos que a meta seis foi ampliada em comparação ao proposto no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014). As metas previstas e projetadas têm apresentado um percentual do indicador reduzido, não progredindo rumo à meta estabelecida, distanciando-se do que foi proposto, tal como exposto no Quadro 7, a seguir:

Quadro 7 – Percentuais de estudantes/ escolas relacionadas à jornada de tempo integral.

| Meta 6: Oferecer Educação Integral em tempo integral em, no mínimo, 65% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 60% dos estudantes da Educação Básica, até o final da vigência deste Plano. | | | | | | | | | | | | |
|---|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--|
| INDICADOR 6A | Percentual de alunos da educação básica pública que pertencem ao público alvo da ETI e que estão em jornada de tempo integral | | | | | | | | | | | |
| | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | 2025 | |
| Meta prevista | 16,8% | 19,1% | 21,7% | 24,6% | 28,0% | 31,7% | 36,1% | 41,0% | 46,5% | 52,8% | 60,0% | |
| Meta executada no período | 17,1% | 16,1% | 16,4% | 14,8% | 15,2% | 15,1% | 15,1% | | | | | |
| INDICADOR 6B | Percentual de escolas públicas da Educação Básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público alvo da ETI em jornada de tempo integral | | | | | | | | | | | |
| | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 2024 | 2025 | |
| Meta prevista | 52,1% | 53,3% | 54,5% | 55,7% | 56,9% | 58,2% | 59,5% | 60,8% | 62,2% | 63,6% | 65,0% | |
| Meta executada no período | 36,9% | 34,4% | 35,2% | 31,9% | 31,7% | 31,0% | 30,2% | | | | | |

Fonte: INEP - Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2022

Fonte: IparDES (Paraná, 2015-2021).

Se há como meta, em âmbito nacional, a ampliação da Educação Integral em tempo integral e o Estado do Paraná organizou o próprio plano, ampliando o que está proposto a nível nacional, por qual motivo há distanciamento entre o que se tem projetado e o que se tem cumprido? Essa questão deve ser refletida, visto que é preciso pontuar que no ano de 2015, o indicador 6A “percentual de alunos da

¹⁴ A Lei nº 18.492, de 24 de junho de 2015, aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE) do Paraná para o decênio 2015-2025 está disponível em:

https://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/Lei_18492.pdf

Educação Básica pública que pertencem ao público da ETI e que estão em jornada de tempo integral” foi o único que atingiu/ ultrapassou a meta, assim como expresso nos dados do Quadro 7. Será que o não avanço em direção ao cumprimento de metas pode significar as instabilidades de programas destinados à Educação?

Considerando o recorte espacial da pesquisa, cujo foco está na Região Metropolitana de Londrina, apresentamos, a seguir, o que consta no Plano Municipal de Educação dos três maiores Municípios da RMLO¹⁵, sendo: Plano Municipal de Londrina (Lei n° 12.291/2015); Arapongas (Lei n° 4.388/2015) e Cambé (Lei n° 2728/2015).

Quadro 8 - Planos Municipais dos três maiores municípios pertencentes a Região Metropolitana de Londrina

| MUNICÍPIO | LEI | METAS | ESTRATÉGIAS |
|------------------------|---|--|---|
| Londrina ¹⁶ | Lei Municipal n.º 12.291/2015 ¹⁷ | Meta 6) oferecer Educação em Tempo Integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da Educação Básica | 6.1) estender progressivamente a ampliação da jornada escolar, mediante oferta da Educação Básica pública em tempo integral, por meio de currículo escolar de base comum e diversificada para o Ensino Fundamental, de forma que o tempo de permanência de crianças e adolescentes na escola ou sob sua responsabilidade passe a ser de até 8 horas diárias durante todo o ano letivo, buscando atender a todos os alunos matriculados nas escolas contempladas pelo Programa de Educação em Tempo Integral; 6.2) garantir a contratação e/ou ampliação da jornada de professores concursados na Educação em Tempo Integral; 6.3) garantir a construção, ampliação e reestruturação das escolas públicas por meio da instalação de salas de aula, quadras poliesportivas cobertas, laboratórios de ciências, laboratórios de informática, brinquedotecas, bibliotecas, parque infantil, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros, salas de arte, salas de contraturno, salas multiuso e outros equipamentos, bem como de produção de material didático e de formação de recursos humanos para a Educação em Tempo Integral; |

¹⁵ Os três maiores Municípios da RMLO são: Londrina (555.937 habitantes); Arapongas (119.138 habitantes) e Cambé (107.208 habitantes).

¹⁶ Plano Municipal de Educação de Londrina está disponível em: <https://www1.cml.pr.gov.br/projetos/2015/PL000752015.pdf>

¹⁷ A Lei Municipal n° 12.291/2015 que aprova o Plano Municipal de Educação de Londrina está disponível em: <https://repositorio.londrina.pr.gov.br/index.php/conselho-educacao/calendario-1/2020-27/legislacao-18/32691-lei-12291-2015-plano-municipal-decenal-educacao/file>

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <p>6.4) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos e equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros e cinema, autorizados pelos órgãos afins e com estrutura adequada para atendimento dos alunos;</p> <p>6.5) aumentar e manter a oferta de atividades à ampliação da jornada escolar, de alunos matriculados nas unidades da rede pública de Educação básica, de todas as modalidades de ensino, priorizando os alunos com alta vulnerabilidade social;</p> <p>6.6) orientar e garantir a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de Educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;</p> <p>6.7) manter e criar parcerias com Secretarias, universidades, faculdades e órgãos afins para ampliação da Educação em tempo integral e da formação continuada dos profissionais que atuam nesta;</p> <p>6.8) atender as escolas do campo na oferta de Educação em Tempo Integral, considerando as peculiaridades locais;</p> <p>6.9) garantir a Educação em Tempo Integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, transtornos funcionais específicos e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas, avaliadas as condições clínicas do aluno;</p> <p>6.10) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais;</p> <p>6.11) instituir a língua estrangeira moderna como disciplina regular no Ensino Fundamental, ministrada por profissionais habilitados para as escolas que implantarem a Educação em Tempo Integral;</p> <p>6.12) adotar ações que promovam a Educação para o respeito a diversidade de gênero, religiosa, sexual e étnico-racial nos termos das leis 10.639/03 e 11.645/08; 6.13) implementar as bibliotecas, com atendimento aos professores do 1º ao 9º ano.</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|-------------------------------|---|---|---|
| <p>Arapongas¹⁸</p> | <p>Lei n.º 4.388, de 23 de junho de 2015¹⁹</p> | <p>Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos/as estudantes da Educação Básica.</p> | <p>6.1) Promover, com o apoio da União, a oferta de Educação Básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos/as estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias, e de no máximo de 10 (dez) horas para a jornada em tempo integral durante todo o ano letivo, garantindo assim o direito ao vínculo familiar.</p> <p>6.1.2) Incluir nas atividade de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares da Educação Integral: noções em direito, noções de política, noções em finanças e economia, Educação moral e cívica e cidadania e ética.</p> <p>6.2) Instituir, em regime de cooperação (federal, estadual e municipal), Programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades de baixa renda ou com crianças e adolescentes estudantes, em situação de vulnerabilidade social, a longo prazo, a partir dessa data, em pontos estratégicos onde a demanda é maior.</p> <p>6.3) Institucionalizar e manter, em regime de cooperação com o Estado e a União, o Programa nacional de ampliação, adequação e reestruturação das escolas públicas e Centro Municipal de Educação Infantil que ofertam a Educação Integral, por meio da instalação de salas de aula, quadras cobertas poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a Educação em tempo integral.</p> <p>6.4) Assegurar e garantir até o segundo ano de vigência do PME apoio e parceria das Secretarias Municipais de Cultura e Esporte para as atividades em contra turno escolar dos alunos matriculados nas escolas municipais de período integral.</p> <p>6.5) Orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei no12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de estudantes das escolas da rede pública</p> |
|-------------------------------|---|---|---|

¹⁸ O Plano Municipal de Arapongas está disponível em:
https://www.arapongas.pr.gov.br/downloads/legislacao/leis_municipais/Lei4388%20-%20Plano%20Mun%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202015%20anexos.pdf

¹⁹ A Lei Municipal n.º. 4.388, de 23 de junho de 2015 que aprova o Plano Municipal de Arapongas está disponível em:
https://smearapongas.semv.com.br/uploads/informativo/Lei4388_Plano_Mun_Educacao_2015_1686679813.pdf

| | | | |
|---------------------|---------------------------------------|--|---|
| | | | <p>de Educação Básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino.</p> <p>6.6) Atender a médio prazo as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de Educação em tempo integral, com base em consulta prévia com a comunidade, considerando as peculiaridades locais e de acordo com a demanda.</p> <p>6.7) Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência nos Centros Municipais de Educação Infantil e Escolas de Tempo Integral, direcionando a jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais, de acordo com as possibilidades reais de cada instituição de ensino em parceria com as Secretarias Municipais de Cultura e Esporte.</p> <p>6.8) Promover a curto prazo concurso para Monitores em nível médio, para atuar nos Centros de Educação Infantil Municipal e Escolas de Tempo Integral, de modo que esse profissional realize suas atividades atendendo os horários intermediários de entrada, almoço e saída dos estudantes.</p> |
| Cambé ²⁰ | Lei Municipal 2728/2015 ²¹ | Oferecer educação em tempo integral em até 50% das escolas públicas de educação básica e atender até 2024 ao menos 25% dos alunos. | <p>6.1 Estender progressivamente a jornada escolar dos alunos da EI e anos iniciais do EF, para sete horas, mediante colaboração com as demais instâncias governamentais, em até 50% das instituições municipais de ensino e atender a 25% dos alunos, até 2024.</p> <p>6.2 Garantir que, no âmbito da educação em tempo integral ofertada pelo município, seja contemplado o acompanhamento pedagógico e interdisciplinar, bem como inseridas atividade complementares, segundo as orientações da SEMED;</p> <p>6.3 Incentivar e zelar para que as demais redes e níveis de ensino que integram a EB do município cumpram a presente meta;</p> <p>6.4 Participar de programas e projetos propostos pelas demais instâncias governamentais, quando viável, com o intuito de ampliar e reestruturar a estrutura física das escolas, adquirir equipamentos/material didático e capacitar recursos humanos para a educação em tempo integral das escolas públicas;</p> <p>6.5 Incentivar a elaboração de projetos, no âmbito do PPP das escolas, que contemplem a utilização</p> |

²⁰ O Plano Municipal de Educação de Cambé está disponível em: https://transparencia.cambe.pr.gov.br:8443/portal/geral/educacao_plano_municipal.xhtml

²¹ A Lei Municipal 2728/2015 que aprova o Plano Municipal de Educação de Cambé está disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/cambe/lei-ordinaria/2015/273/2728/lei-ordinaria-n-2728-2015-alinha-o-plano-municipal-de-educacao-de-cambe-a-lei-federal-13005-2014-que-aprova-o-plano-nacional-de-educacao-2014-2024?q=plano+diretor>

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | <p>de diferentes espaços, tais como: bibliotecas, praças, parques históricos e ambientais, museus, teatros, planetários, etc., visando o desenvolvimento e enriquecimento das atividades pedagógicas;</p> <p>6.6 Garantir o acesso à educação em tempo integral na rede municipal, para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na EI e anos iniciais do EF, assegurado o atendimento educacional especializado complementar e suplementar, bem como zelar para que nos demais níveis e âmbitos de ensino da EB seja respeitada tal orientação;</p> <p>6.7 Estimular a utilização de atividades recreativas direcionadas e monitoradas, assim como esportivas e culturais, no tempo de permanência dos alunos na escola, combinando com o efetivo trabalho escolar;</p> <p>6.8 Incentivar a realização de estudos e pesquisas, previamente autorizadas pela SEMED, que contribuam para o aprimoramento da Educação em Tempo Integral do município, com vistas ao constante aprimoramento do trabalho pedagógico e à melhoria da sua qualidade.</p> |
|--|--|--|--|

Fonte: elaboração da pesquisadora com base na análise dos Planos Municipais de Educação.

Os Planos Municipais de Educação dos três maiores municípios da Região Metropolitana de Londrina, que envolve Londrina, Arapongas e Cambé, apresentam metas e estratégias semelhantes ao Plano Nacional de Educação (2014-2024) para a oferta de Educação em tempo integral, no intuito de “oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da Educação Básica”.

Em relação às estratégias, os três Planos Municipais de Educação preveem: ampliação da jornada escolar para, no mínimo, sete horas diárias; o acompanhamento pedagógico e interdisciplinar; oferta de atividades complementares, como atividades culturais, esportivas e recreativas; garantia de acesso à Educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e a articulação com as demais redes e níveis de ensino.

Além dessas estratégias comuns, os Planos Municipais de Educação apresentam algumas diferenças. Londrina, por exemplo, prevê a instituição da língua estrangeira moderna como disciplina regular no Ensino Fundamental, ministrada por profissionais habilitados para as escolas que implantarem a Educação em Tempo

Integral; adotando também ações que promovam a Educação para o respeito a diversidade de gênero, religiosa, sexual e étnico-racial. O Município ainda prevê a ampliação da jornada dos professores para o atendimento, preocupando-se com a formação continuada dos docentes.

Arapongas prevê a inclusão de noções de Direito, política, finanças e Economia no acompanhamento pedagógico e interdisciplinar. Interessante ressaltar que a inclusão de noções de finanças e Economia no acompanhamento pedagógico e interdisciplinar é um destaque do Plano Municipal de Educação de Arapongas e que isso sugere o motivo pelo qual Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos - JEPP, ocupa espaço na ampliação da jornada escolar, tendo como objetivo promover a Educação financeira e econômica dos estudantes. Este município ainda ressalta a contratação de monitores de nível médio, aspecto no qual se verifica uma diferença entre o Município de Londrina que prevê a ampliação de jornada escolar a professores concursados.

Cambé prevê a participação em Programas e Projetos propostos pelas demais instâncias governamentais, quando viável, para ampliar e reestruturar a estrutura física das escolas, adquirir equipamentos/material didático e capacitar recursos humanos para a Educação em tempo integral. O Município pretende realizar estudos para o aprimoramento da Educação de tempo integral, mencionando que o Projeto Político Pedagógico – PPP das escolas sejam incentivados e elaborados para o enriquecimento das atividades pedagógicas.

É válido ressaltar, que para que a Educação Integral de fato aconteça, os documentos norteadores da escola, bem como os Planos Municipais de Educação precisam estar bem delimitados, contemplar as diversas disciplinas do currículo, bem como projetos articulados com o desenvolvimento dos conteúdos científicos que sejam possíveis desenvolver nos estudantes aspectos das diversas dimensões do desenvolvimento. É necessário que todas as ações da Educação Integral sejam realizadas por profissionais habilitados da área, não repassando funções a serviços terceirizados.

Ademais a Base Nacional Comum Curricular – BNCC²² (Brasil, 2017) destaca logo na apresentação que a mesma busca:

²² A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver

[...] garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e continuidade dos estudos (Brasil, 2017, p.5).

É nesse sentido que vemos as distorções na compreensão, diferenciando-se do que acreditamos como formação integral, pois valorizamos que os conhecimentos científicos, críticos, tecnológicos, artísticos, físicos, sociais e emocionais sejam trabalhados, a fim de uma formação mais completa possível, imprescindível para a formação do estudante. Todavia, a BNCC objetiva o desenvolvimento de competências rasas que pouco se aproximam de uma Educação de fato integral.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a Educação Integral, reconhecendo que:

[...] a Educação Básica deve visar a formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma Educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (Brasil, 2017, p.14).

Desse modo, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) apresenta a Educação Integral nos fundamentos pedagógicos, sendo o tipo de Educação considerada alicerce para o processo de aprendizagem. Pretende que o(a) aluno(a) tenha uma formação global, valorizando os diversos aspectos, sejam eles intelectuais ou afetivos, sem distinção e/ou sobreposição de formação, e para que isso ocorra, os estudantes devem ser atores principais do processo de aprendizagem. Ademais a Base Nacional Comum Curricular - BNCC:

[...] utiliza de poder ideológico na formação humana voltada para a aquisição de competências e habilidades que padronizam os conteúdos curriculares, colocando-se como um poderoso instrumento de controle social a serviço do capital (Farias, Rufato; Ruiz, 2023, p.3).

Por conseguinte, questionamos: Como será garantida a formação integral, se a Base Nacional Comum Curricular – BNCC abrange, no âmbito do Brasil e conteúdos mínimos a serem trabalhados ao longo das etapas da Educação Básica, não considerando a pluralidade brasileira, em que há diversos contextos em que tais aprendizagens acontecem?

Farias, Rufato e Ruiz (2023) tecem críticas a formação que será possibilitada e destacam que:

[...] priorizar um ensino de competências e habilidades, secundarizando os conteúdos científicos, artísticos e filosóficos, num ensino estruturado em métodos e técnicas de aprendizagem, evidencia-se uma Educação pautada na formação de sujeitos adaptáveis e utilitários ao mercado de trabalho (Farias, Rufato; Ruiz, 2023, p.1).

Embora haja compreensão de que a Educação Integral precisa estar em pauta nos marcos legais, ela, muitas vezes, tem aparecido como sinônimo de ampliação da jornada escolar e há contrassensos no entendimento, em que esse equívoco de compreensão dificulta a implantação de uma política de Educação Integral no País.

Dentre as várias experiências de Educação de tempo integral ocorridas no país, precisamos destacar que a visibilidade em âmbito federal, aconteceu somente em 2007 quando foi instituído o Programa Mais Educação - PME, como uma estratégia de indução de políticas de Educação em tempo integral e somente em 2014 houve a preocupação em nível de política de Estado, no qual se criou o Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Portanto, é preciso repensar como a ampliação da jornada escolar se efetiva, a fim de não ampliar meramente a carga horária, mas sim contribuir com a formação dos(as) estudantes em especial aqueles oriundos das camadas populares vulneráveis que possuem trajetórias de aprendizagem marcadas por fracassos, contribuindo com o desenvolvimento pleno de todas as potencialidades.

O que há de mais recente no período histórico brasileiro é o Programa Escola em Tempo Integral²³, instituído pela Lei n.º 14.640 de 31 de julho de 2023, que tem "[...] a finalidade de fomentar a criação de matrículas na Educação básica em tempo integral" (Brasil, 2023a).

A Cartilha “Escola em Tempo Integral” (Brasil, 2023) produzida pelo Ministério de Educação destaca na apresentação que:

[...] O Programa Escola em Tempo Integral é uma estratégia do Governo Federal com fomento financeiro e apoio técnico para viabilizar o alcance da meta 06 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei n.º 13.005/2014), política de Estado construída pela sociedade e aprovada pelo Parlamento brasileiro (Brasil, 2023b).

Nesse Programa o Ministério da Educação (Brasil, 2023b) destaca que a ampliação do tempo integral corresponde a carga horária “igual ou superior a sete horas diárias ou 35 horas semanais” tendo como propósito:

[...] a perspectiva do desenvolvimento e formação integral de bebês, crianças e adolescentes a partir de um currículo intencional que amplia e articula diferentes experiências educativas, sociais, culturais e esportivas em espaços dentro e fora da escola, com a participação da comunidade escolar (Brasil, 2023b).

Essa ampliação demarca o desenvolvimento da formação integral para as diversas faixas etárias em contextos diversos, tanto internos como externos à escola, prevê a ampliação da jornada escolar para além do currículo tradicional, permitindo que os estudantes tenham acesso a experiências educativas, sociais, culturais e esportivas que contribuem para seu desenvolvimento pleno.

O contexto de instituição desse Programa se justifica pelo “[...] percentual de matrículas em tempo integral na rede pública brasileira que caiu de 17,6% em 2014 para 15,1% em 2021” (Brasil, 2023b). É nesse sentido que o Governo tem pensado em um Programa para potencializar número de matrículas, a fim de atingir a meta nacional.

De acordo com a Reportagem publicizada na Página Eletrônica Oficial do Ministério da Educação - MEC, o Ministro da Educação, Camilo Santana faz uma observação: “[...] O prefeito, o governador, o secretário, a secretária vão poder fazer

²³ A permanência do Programa Escola em Tempo Integral, mesmo que fora do período estudado delimitado, demonstra o compromisso com a categoria totalidade, à medida que essa abrangência possibilita perspectivas futuras de pesquisas.

o seu plano. Se ele quer na creche, no ensino fundamental, no ensino médio [...]” (Assessoria de Comunicação Social do Mec, 2023).

A Portaria n.º 1495/2023, publicada no Diário Oficial da União “dispõe sobre a adesão e a pactuação de metas para a ampliação de matrículas em tempo integral no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral e dá outras providências” (BRASIL, 2023c). Conforme Art 3º da Portaria n.º 1495/2023 os objetivos do Programa Escola em Tempo Integral são:

- I - fomentar a oferta de matrículas em tempo integral, em observância à Meta 6 estabelecida pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014;
- II - elaborar, implantar, monitorar e avaliar Política Nacional de Educação Integral em tempo integral na Educação básica;
- III - promover a equalização de oportunidades de acesso e permanência na oferta de jornada de tempo integral;
- IV - melhorar a qualidade da Educação pública, elevando os resultados de aprendizagem e desenvolvimento integral de bebês, crianças e adolescentes; e
- V - fortalecer a colaboração da União com estados, municípios e o Distrito Federal para o cumprimento da Meta 6 do Plano Nacional de Educação - PNE, instituído pela Lei n.º 13.005, de 2014 (Brasil, 2023c).

Para que os objetivos sejam alcançados estabeleceu-se o apoio financeiro, no qual “[...] deverão ser aplicados exclusivamente em despesas para a manutenção e o desenvolvimento do ensino [...]” em que no “[...] ato da pactuação, o ente federativo deverá indicar o percentual dos recursos a ser direcionado para as despesas de custeio e para as despesas de capital” (Brasil, 2023, c).

É extremamente necessário o investimento financeiro, visto que em muitas pesquisas, a ampliação da jornada escolar tem-se apresentado desafiadora por falta de recursos e espaços físicos suficientes. Nesse sentido, o financiamento/ investimento na Educação é um dos requisitos que podem tornar a Educação promissora.

Entretanto, não há como destacar a inconstância de orientações/programas destinados à ampliação da jornada escolar; a mais recente atualização preocupa-se fortemente com os aspectos financeiros, já que a escola carece de investimentos, assim como apontado na literatura acadêmica, em que são necessários estudos específicos e aprofundados sobre o novo Programa de ampliação da jornada escolar.

A partir do que fora explanado neste capítulo, sistematizamos no Quadro 9, a seguir, os programas que fizeram parte do período histórico da Educação brasileira, que embora não seja o nosso foco específico de discussão, fizeram parte do período histórico mencionado:

Quadro 9 - Programas de ampliação da jornada escolar da Educação brasileira.

| PROGRAMA | OBJETIVO | GOVERNO | ANO |
|------------------------------------|---|---------|------|
| Programa Mais Educação - PME | I- formular política educacional de Educação básica em tempo integral; II- promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais; III- favorecer a convivência entre professores, alunos e suas comunidades; IV- disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de Educação Integral. | Lula | 2007 |
| Programa Novo Mais Educação – PNME | “[...] ampliação de tempos e espaços escolares, além de oportunidades educacionais uma vez que investe no acompanhamento pedagógico de crianças e adolescentes, visando a erradicação do fracasso escolar”. | Temer | 2016 |
| Programa Escola em Tempo Integral | I - fomentar a oferta de matrículas em tempo integral, em observância à Meta 6 estabelecida pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014; II - elaborar, implantar, monitorar e avaliar Política Nacional de Educação Integral em tempo integral na Educação básica; III - promover a equalização de oportunidades de acesso e permanência na oferta de jornada de tempo integral; IV - melhorar a qualidade da Educação pública, elevando os resultados de aprendizagem e desenvolvimento integral de bebês, crianças e adolescentes; e V - fortalecer a colaboração da União com estados, municípios e o Distrito Federal para o cumprimento da Meta 6 do Plano Nacional de Educação - PNE, instituído pela Lei n.º 13.005, de 2014. | Lula | 2023 |

Fonte: elaboração da pesquisadora com base nos Programas de ampliação de jornada escolar.

“[...] A descontinuidade política e administrativa leva muitas ações do Estado a um constante recomeço e a uma constante crítica à legislação, sem a preocupação de garantir o efetivo exercício de leis existentes” (Castanha, 2011, p. 321 - 322). Ao fazermos uma análise desses programas financiados pelo Governo Federal (nos diversos períodos históricos e políticos) e destinados a ampliação da jornada

escolar do Ensino Fundamental I (anos iniciais), que foram implementados no decorrer da História da Educação brasileira, tal como evidenciado no Quadro 9, é possível pontuar algumas questões que demarcam períodos de descontinuidades. Mesmo marcando períodos de descontinuidades entre um Programa e outro, é possível verificar, no âmbito do Governo Federal os direcionamentos de programas para a execução da ampliação da jornada escolar.

Nas versões do Programa Mais Educação - PME (Brasil, 2007) e Programa Novo Mais Educação - PNME (Brasil, 2016) percebemos divergência de concepção e encaminhamentos, às vezes dentro de um mesmo Programa que, a partir de sua reformulação, ganha nova roupagem, distinta da que foi inicialmente proposta. Por isso, acreditamos que a diferença entre os objetivos dos Programas nem sempre pode indicar uma evolução na concepção de Educação Integral.

Ademais, o Programa Novo Mais Educação - PNME (Brasil, 2016) manteve o objetivo de ampliar a jornada escolar, objetivando a oferta de Educação Integral em tempo integral, com foco na melhoria da qualidade da Educação. Já o Programa Escola em Tempo Integral (Brasil, 2023) é um programa mais recente e não se detém especificamente em realizar encaminhamentos metodológicos/pedagógicos, com foco maior no apoio financeiro, aspecto importante e promissor para efetivação do caminho educacional. É válido ressaltar que o apoio financeiro é extremamente essencial para a implementação de programas na Educação brasileira e para além do investimento financeiro também é necessário que os programas estejam voltados à qualidade da Educação para que possam produzir bons frutos para a sociedade.

Essa análise permite inferir que há descontinuidades que demarcam a política educacional. Por essa razão entendemos a política educacional como um:

[...] conjunto de ações e diretrizes que orientam a organização e o funcionamento do sistema educacional, em um determinado contexto histórico e social. É um processo de disputa e negociação de interesses entre diferentes atores, que visam influenciar as decisões que afetam a Educação (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2011).

Os argumentos dos autores nos levam a pensar que embora novo neste momento histórico, novamente aponta-se o caminho de descontinuidade nas políticas educacionais, é preciso que essas políticas não sejam compreendidas de forma simplista, mas, sim, em sua complexidade.

Com base nessas reflexões e com vistas a alargar compreensão sobre o assunto, pretendemos, no próximo capítulo, refletir sobre as influências do neoliberalismo nas propostas de Educação Integral, pois é por meio desse processo reflexivo que se caminha para a construção de uma escola que seja crítica e emancipadora e que evite as influências negativas do neoliberalismo nas suas ações.

4 CAPÍTULO III: NEOLIBERALISMO, NOVA GESTÃO PÚBLICA E PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Este capítulo busca refletir sobre as influências do neoliberalismo nas propostas de Educação Integral. Essa discussão torna-se importante uma vez que o neoliberalismo influencia e compromete as propostas de Educação Integral, reduzindo a Educação em um processo de treinamento para o mercado de trabalho, com foco no desenvolvimento de competências e habilidades técnicas. Sendo assim, pontuamos que o neoliberalismo é utilizado:

[...] para denotar a adesão à doutrina liberal de tradição anglo-saxã que afirma ser a liberdade do indivíduo dentro da lei a melhor forma de alcançar, por meio de métodos pragmáticos, a prosperidade e o progresso. (Leher; Motta, 2012, p.578).

Paulani (2006) pontua que “[...] já se tornou lugar-comum denominar a política econômica de nossos dias no Brasil de ‘neoliberal’” (Paulani, 2006, p.67). A respeito do neoliberalismo Paulani (2006, p.67) destaca que “[...] o neoliberalismo apresenta uma história concreta, que tem a ver com o momento histórico no qual suas prescrições passaram a ser adotadas” (Paulani, 2006, p.67). Esse momento histórico pode ser visto quando no Brasil:

[...] começou a se afirmar e a fincar raízes nas eleições presidenciais de 1989. Ainda atolado num problema inflacionário que parecia insolúvel, mas ao mesmo tempo esperançado com as conquistas expressadas na nova Constituição que fora elaborada um ano antes, o país ficou dividido entre o discurso ‘liberal-social’ de Collor e o discurso popular e democrático de Lula e do Partido dos Trabalhadores (Paulani, 2006, p.88).

A autora pontua que “[...] desde a eleição de Collor, passou a ser voz corrente a inescapável necessidade de reduzir o tamanho do Estado, privatizar empresas estatais, controlar gastos públicos, abrir a Economia [...]” (Paulani, 2006, p.90). Mesmo após o período de governo de Collor²⁴, no governo FHC a lógica de

²⁴ É válido ressaltar que o Governo de Collor perdurou 15/03/1990 à 02/10/1992, seguido do governo de Itamar Franco (29/12/1992 à 01/01/1995) que foi resultado do *impeachment* de Fernando Collor de Mello. Após este período, e Fernando Henrique Cardoso - FHC assume a Presidência, governando de 01/01/1995 à 01/01/2003.

encaminhamento não apresentou mudança significativa, pois a crença centrava-se que o setor privado era mais eficiente do que o setor público.

Segundo Laval e Dardot (2017) o neoliberalismo²⁵ representa uma mudança fundamental no capitalismo, que se caracteriza pela disseminação da lógica de mercado para todas as esferas da vida social. Essa racionalidade governamental é baseada na ideia de que a melhor maneira de organizar a sociedade é por meio do mercado, que é visto como o mecanismo mais eficiente para alocar recursos e promover o desenvolvimento econômico, discurso problemático em nossa visão, que gera as reflexões e inquietações desta pesquisa.

Atualmente, alguns autores como Laval e Dardot (2017) e Puello-Socarrás (2008); Peroni e Lima (2020) têm trabalhado o neoliberalismo²⁶ como novo neoliberalismo que está mais consolidado e mais forte, pois “[...] em vez de enfraquecer, fortaleceu o neoliberalismo, que opera com uma lógica de autoagravamento da crise (Peroni; Lima, 2020, p.2).

Esse novo neoliberalismo configura-se como aumento de:

[...] retirada de direitos sociais e reforça-se o poder do capital sob o argumento de que a Economia está em crise, o que torna os cortes sociais inevitáveis e justificáveis. As conquistas democráticas são perdidas em um processo de naturalização sem precedentes na história (Peroni; Lima, 2020, p.2).

Essa supressão de direitos gera instabilidade e desordem social, causa um processo de desconstrução do Estado de bem-estar social que é um conjunto de políticas públicas que visa a garantir direitos sociais básicos, como educação, saúde e previdência social.

O novo neoliberalismo busca reduzir o papel do Estado na Economia e na sociedade em que as conquistas democráticas são perdidas no processo de naturalização do novo neoliberalismo. Isso significa que as pessoas passam a aceitar como inevitáveis os cortes sociais e o reforço do poder do capital.

²⁵ Para Laval e Dardot (2017) o neoliberalismo não é apenas uma política econômica, mas também uma racionalidade governamental que penetra em todas as dimensões da vida social, incluindo a educação, a saúde, a seguridade social e a cultura.

²⁶ Alguns autores, como Harvey, optam em trabalhar com o termo ultraneoliberalismo para descrever um estágio mais avançado do neoliberalismo.

Sendo assim, como já fora apontado por Peroni (2007; 2013) o neoliberalismo influenciou no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado – PDRAE²⁷, no qual o diagnóstico dizia que a crise estava no Estado e era necessário reconfigurar o seu papel deixando "[...] de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento" (Brasil, 1995, p.17).

É válido ressaltar que o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) foi elaborado pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE, criado pelo governo Fernando Henrique Cardoso para coordenar a reforma do Estado. O PDRAE (Brasil, 1995) procurava "[...] criar condições para a reconstrução da administração pública em bases modernas e racionais [...]" destacando a necessidade de:

[...] dar um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de "gerencial", baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade as instituições e que, portanto se torna "cliente privilegiado" dos serviços prestados pelo Estado. (Brasil, 1995. p.10).

O trecho destacado no PDRAE (1995) enfatiza a necessidade de uma administração pública "gerencial", defendendo que este tipo de administração possibilita tornar o Estado mais eficiente diante das necessidades da sociedade. Ao trazer o enfoque neoliberal para o Estado, percebe-se que:

[...] A gestão neoliberal do Estado implica conduzi-lo como se fosse um negócio, mas o resultado é o inverso do que ocorre quando essa racionalidade é aplicada ao setor privado. Em vez do acúmulo de recursos e da reprodução ampliada do 'capital público', temos dilapidação dos recursos do Estado, encolhimento de seu tamanho, atrofiamento do espaço econômico público, em uma palavra: espoliação. Isso não quer dizer, no entanto, como já se tornou lugar-comum, que o Estado hoje seja fraco. Ao contrário, ele tem de ser extremamente forte, no limite violento, para conduzir os 'negócios de Estado' da forma mais adequada possível de modo a preservar e contemplar grupos de interesse específicos (Paulani, 2006, p.80).

²⁷ O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) foi encaminhado ao Congresso Nacional em 1995 pelo presidente da República da época, Fernando Henrique Cardoso. <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>

Nesse sentido, que o encolhimento/ atrofiamento do Estado passa a constituir o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, motivado pelo neoliberalismo, trazendo como estratégia a privatização, sendo influenciado pela terceira via.

Silva (2014) destaca que:

[...] A terceira via trabalha com uma perspectiva de sociedade civil modernizada, cujo significado está relacionado ao mercado, de forma que, para ser bem sucedida, a sociedade civil deve ser empreendedora (Silva, 2014, p.44).

As perspectivas da terceira via, inspiradas no neoliberalismo propõem que os cidadãos assumam a responsabilidade por seus próprios problemas, com o apoio do Estado e da sociedade civil, sendo refletida nos encaminhamentos educacionais atuais, que enfatizam a participação dos cidadãos na resolução de problemas sociais, trazendo cada vez mais para o contexto educacional a visão empresarial, por meio do empreendedorismo.

Peroni e Lima (2020, p.4) destacam que [...] o neoliberalismo e a Terceira Via, atual socialdemocracia, têm o mesmo diagnóstico de que o culpado pela crise atual é o Estado e o mercado como parâmetro de qualidade". É por meio desse destaque que pontuamos e desvelamos a lógica que se tem inserido na Educação, pela qual a ampliação da jornada nos discursos tem-se tornado importante para a construção da Educação Integral. Esse tipo de Educação só pode atingir padrão de qualidade, quando se direcionar pelos intuitos mercadológicos de grupos privados que atestam que a qualidade está na privatização, opinião que contestamos. Essa situação é evidenciada pelas autoras quando destacam que:

[...] O papel do Estado para com as políticas sociais é alterado, pois, com esse diagnóstico, as prescrições são racionalizar recursos e esvaziar o poder das instituições, já que instituições públicas são permeáveis às pressões e às demandas da população e improdutivas, pela lógica mercadológica. Nessa perspectiva, a responsabilidade pela execução e pela direção das políticas sociais deve ser repassada para a sociedade (Peroni, Lima, 2020, p.4).

Portanto, isso significa a redução do tamanho do Estado, privatização do serviço público e transferência de responsabilidade para execução de políticas sociais para a sociedade civil.

De acordo com Lopes e Caprio (s.d., p.2) "[...] no discurso neoliberal, a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar à sua semelhança". Nesse sentido, o neoliberalismo como apontado por Peroni (2012, p.21) penaliza "[...] a democracia, por considerá-la prejudicial aos interesses do mercado". Peroni (2012, p.22) questiona "[...] o que significam democracia e participação para a Terceira Via, quando a sociedade civil é muito mais chamada a executar tarefas do que a participar nas decisões e no controle social".

Nesse sentido, "[...] a democratização seria apenas para repassar e distribuir tarefas que deveriam ser do Estado. A sociedade se responsabiliza pela execução das políticas sociais em nome da democracia" (Peroni, 2012, p.22). Entendemos que o neoliberalismo e a Terceira Via são ameaças à democracia, promovem uma democracia limitada, não permitem que os cidadãos, de fato, participem de forma significativa das decisões políticas.

Assim como fora identificado no estudo de Schimonek (2015), as políticas sociais têm sido firmadas por meio de parcerias público-privadas, em que:

[...] o setor privado passa a intervir junto à administração pública, assumindo responsabilidades que pertenciam ao poder público. Assim, a essência das parcerias público-privadas é o encolhimento do Estado em prol da iniciativa privada. Nesse contexto, princípios como igualdade de direitos e universalização são substituídos por filantropia e ações focalizadas em grupos restritos (Schimonek, 2015, p.506).

Em resumo, as parcerias público-privadas apresentam consequências negativas para os direitos sociais, pois quando o Estado se associa a um parceiro privado, ele está, na prática, terceirizando a prestação de um serviço que deveria ser de sua responsabilidade, levando a uma possível redução da qualidade do serviço prestado, uma vez que o parceiro privado está motivado pelo lucro e não pela garantia de direitos sociais. Isso se reflete na qualidade do ensino, especialmente nas escolas públicas, à medida que os grupos/parceiros privados costumam priorizar a formação de habilidades técnicas, que são mais valorizadas pelo mercado de trabalho, em detrimento da formação integral dos estudantes.

Ademais, o processo de privatização tem-se acentuado, uma vez que a privatização endógena e exógena estão presentes no sistema educacional, e trazem impactos significativos na qualidade e na equidade da Educação pública.

De acordo com o que foi expresso por Ball; Youdell (2008), podemos dizer que a privatização endógena ocorre quando a gestão pública incorpora valores e práticas do mercado, como modelos de gestão fundados no alcance de resultados e a privatização exógena ocorre quando o Estado transfere a propriedade ou o controle de um serviço público para o setor privado.

Essas formas de privatização tornam evidente o lugar do objeto de pesquisa, em que a ampliação da jornada escolar, tem sido carregada de parcerias com grupos privados, como o caso do Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP (Sebrae), em que a extensão da carga horária tem sido para trabalhar com projetos relacionados à formação mercadológica e não emancipadora, assunto que será discutido no próximo capítulo, no qual esse contexto neoliberal apresentado nos permite refletir sobre alguns aspectos na seção que se segue.

4.1 ORGANISMOS INTERNACIONAIS, NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO

Como mencionado na seção anterior, o neoliberalismo interfere diretamente na Educação, tornando-a menos inclusiva, no sentido de possibilitar efetiva aprendizagem e por meio da influência do mercado, privatiza e transfere responsabilidades para a sociedade.

Scaff (2001, p.113) analisa “[...] de que maneira os Organismos Internacionais - Banco Mundial e UNESCO ²⁸ - têm desenvolvido as políticas neoliberais de redefinição do público”. A autora pontua que a “[...] análise de diferentes OIs exige a sua contextualização dos mesmos no que se refere ao momento em que foram criados e à finalidade que se propuseram a atender naquele momento [...]” (Scaff, 2001, p.113). Em relação ao contexto de criação do Banco Mundial – BM e da UNESCO, é possível destacar, conforme estudo de Scaff (2001) que eles:

[...] foram criados no mesmo período de reestruturação do pós-guerra, tendo papéis diferentes, mas intrinsecamente relacionado [...] suas ações voltam-se numa mesma direção: dar sustentação às políticas voltadas para o "ajuste" econômico e social dos países em desenvolvimento, de maneira que este

²⁸ Analisar o Banco Mundial e a Unesco na ampliação da jornada escolar é crucial, pois ambas as organizações são influentes no cenário educacional global, assumindo papel de destaque nas discussões das disciplinas de políticas na graduação em Pedagogia.

possa ser realizado com o mínimo de conflito possível" (Scaff, 2001, p.115).

Nessa vertente percebemos como o Banco Mundial – BM e a UNESCO estão alinhados com as políticas neoliberais, no que corresponde à formulação, a Comissão Internacional para a UNESCO postula que:

[...] na perspectiva do parto doloroso de uma sociedade mundial, ela [a educação] se situa no coração do desenvolvimento tanto da pessoa humana como das comunidades. Cabe-lhe a missão de fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal (Delors, 1999a, p.16).

O texto destaca a urgência em tornar consensual o desenvolvimento de talentos e de potencialidades criativas. Isso significa que cada indivíduo deve ter autonomia para realizar seus projetos pessoais. Essa ideia está alinhada com as diretrizes da BNCC, no entanto, é importante ressaltar que essa visão consensual não é compartilhada por todos, inclusive por nós que questionamos essa abordagem.

Esse discurso e essa busca por consenso sobre como deve ser a formação nos aproximam das discussões de Hayek (1990) quando destaca que:

[...] o respeito pelo indivíduo como ser humano, isto é, o reconhecimento, da supremacia de suas preferências e opiniões na esfera individual, por mais limitada que esta possa ser, é a convicção de que é desejável que os indivíduos desenvolvam dotes e inclinações pessoais" (Hayek, 1990, p.41).

Compreendemos que, ao reiterar as características individuais os organismos internacionais aproximam-se do ideário neoliberal, pois evocam qualidades para o desenvolvimento pessoal, aspecto apreciado pela Educação empreendedora, no qual destacam que o sucesso depende de cada um, requer esforço apesar das condições reais.

A Revista PRELAC, intitulada “Uma trajetória para a Educação para todos”²⁹ elaborada pela UNESCO (2004) destaca que essa proposta de empreender

²⁹ A Revista PRELAC, intitulada “Uma trajetória para a educação para todos” está disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293> por

precisa estar em evidência. A Revista destaca acréscimo de um novo pilar na Educação: “aprender a empreender”. Diz um trecho da Revista:

Foco nos conteúdos e práticas da educação, para construir sentidos sobre nós mesmos, os outros e o mundo em que vivemos. Implica contribuir para discernir qual é o sentido da educação num mundo de incerteza e mudança. É preciso agregar, às aptidões que oferece a educação atual, abordagens para o exercício da cidadania e para a construção de uma cultura de paz. Os quatro pilares de aprendizagem do Informe Delors são um guia excelente para interrogar-se sobre os sentidos da educação; aprender a ser, a conhecer, a fazer e a viver juntos. O PRELAC explicita, por sua importância, um pilar adicional: aprender a empreender (Unesco, 2004).

Esse discurso evidencia que a Educação Integral deve ter como objetivo o desenvolvimento integral do indivíduo, incluindo o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, socioemocionais e empreendedoras.

A UNESCO propõe ideias e valores para a Educação. O Banco Mundial – BM financia projetos do próprio interesse, que visam a preparar os trabalhadores para o mercado de trabalho. Entre suas políticas, estão a maior participação do setor privado, a melhoria dos materiais didáticos, a formação continuada dos professores e o aumento da oferta de cursos de formação de professores a distância.

Segundo o Banco Mundial (1995), no documento intitulado “Prioridades e estratégias para a Educação”³⁰ a Educação é essencial para o desenvolvimento econômico local, pois capacita os indivíduos com as habilidades e atitudes necessárias para aumentar sua produtividade individual. Isso significa que cada pessoa pode desenvolver-se de forma a adquirir conhecimentos e competências que lhe permitam prosperar e contribuir para a sociedade.

No mesmo documento há destaque para que:

[...] em primeiro lugar a educação deve satisfazer a crescente demanda de trabalhadores adaptáveis, capazes de adquirir facilmente novos conhecimentos, ao invés de trabalhadores com um conjunto fixo de conhecimentos técnicos que utilizaram durante toda a sua vida ativa. Essa necessidade aumenta a importância das capacidades adquiridas no ensino primário e secundário geral. Em segundo lugar, os sistemas de educação – sobretudo os níveis superiores e de pós-

³⁰ O Título original deste documento é: “*Prioridades y estrategias para la educación*” e está disponível para acesso em: <https://documents1.worldbank.org/curated/pt/715681468329483128/pdf/14948010spanish.pdf>

graduação – devem ajudar na ampliação permanente dos conhecimentos (Banco Mundial, 1995, p. 27 - tradução nossa).³¹

Pelo excerto, podemos afirmar que o Banco Mundial entende que a Educação deve preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, desenvolvendo habilidades básicas, como a capacidade de aprender e de resolver problemas com habilidades essenciais para que os indivíduos possam adaptar-se às novas demandas do mercado. Ainda que as escolas do Ensino Fundamental e de Ensino Médio sejam essenciais para preparar os estudantes para o mercado de trabalho elas precisam ensinar aspectos importantes que somente a Educação poderá promover como o desenvolvimento omnilateral. Na análise do Banco Mundial:

[...] as mudanças tecnológicas aumentam mais rapidamente quando os trabalhadores têm um nível de educação superior. Consequentemente, a acumulação de capital humano e, em particular, de conhecimento, facilita o desenvolvimento de novas tecnologias e é uma fonte de crescimento autosustentável (Banco Mundial, 1995, p. 22 - tradução nossa).³²

Nesse sentido o aumento da escolaridade dos trabalhadores impulsiona o desenvolvimento tecnológico acelerado e o crescimento autossustentável, impulsionado pela acumulação de capital humano, especialmente conhecimento.

Em síntese, essas formulações do Banco Mundial, refletem-se nas defesas de que a Educação Básica deve ser competitiva e as escolas que tiverem os melhores estudantes e professores serão as que terão as melhores notas. Essa lógica é baseada na visão da Educação como uma mercadoria, que deve ser guiada conforme orientações do mercado capitalista. Em nosso entendimento, essa visão é problemática, pois pode levar a uma discriminação dos estudantes e dos professores

³¹ Texto original “*En primer lugar, la educación debe estar concebida para satisfacer la creciente demanda de trabajadores adaptables, capaces de adquirir fácilmente nuevos conocimientos, en lugar de trabajadores con un conjunto fijo de conocimientos técnicos que utilizan durante toda su vida activa. Esta necesidad aumenta la importancia de las capacidades básicas adquiridas en la enseñanza primaria y secundaria general. En segundo lugar, los sistemas de educación -sobre todo a los niveles superiores y de posgrado- deben respaldar la ampliación permanente del acervo de conocimientos* (Banco Mundial, 1995, p. 27).

³² Texto original “*los cambios tecnológicos aumentan con más rapidez cuando los trabajadores tienen un nivel más alto de educación. En consecuencia, la acumulación de capital humano, y concretamente de conocimientos, facilita el desarrollo de nuevas tecnologías y es fuente de crecimiento autosostenido*” (Banco Mundial, 1995, p.22)

das escolas mais pobres. A Educação deve ser um direito de todos, independentemente de sua condição social e deve ter qualidade.

Segundo as palavras de Kristalina Georgieva, Diretora Executiva do Banco Mundial, o Relatório "Erradicar a Pobreza Extrema: Promover a prosperidade compartilhada" ³³(2017) apresenta "[...] exemplos das maneiras mais recentes pelas quais ajudamos o progresso dos países" (Banco Mundial, 2017, p.13). O referido relatório defende investimento em capital humano e proteção para a população pobre, no qual as prioridades do Banco Mundial centram-se em:

[...] garantir oportunidades para todos mediante o apoio aos países na criação de capital humano. Em El Salvador, o Projeto de Melhoria da Qualidade da Educação ajudou a expandir a escolaridade em tempo integral ao oferecer instalações e materiais didáticos novos, beneficiando 16 mil alunos [...] (Banco Mundial, 2017, p.48).

O relatório também defende as parcerias com o setor privado, pontuando que:

[...] O Banco Mundial está comprometido em ajudar os governos a tomarem decisões informadas sobre a melhoria do acesso a serviços de infraestrutura de qualidade e sustentáveis, incluindo, segundo apropriado, a utilização de parcerias público-privadas [...] (Banco Mundial, 2017, p.18).

Em assim sendo, podemos evidenciar que o Relatório em questão destaca o papel fundamental do investimento em capital humano e da proteção social para o desenvolvimento sustentável. Também aponta que o investimento em capital humano, por meio da Educação e da saúde, é essencial para garantir que todos os indivíduos tenham as habilidades e o conhecimento necessários para prosperar na Economia global. Aponta que a proteção social, por meio de programas de transferência de renda e de assistência social, garante renda mínima para as famílias pobres e vulneráveis, sendo essencial para reduzir a pobreza e a desigualdade.

Esse relatório (Banco Mundial, 2017), ao defender a importância das parcerias com o setor privado para o desenvolvimento, compromete-se em ajudar os governos a tomarem decisões informadas sobre a melhoria do acesso a serviços de

³³ O Relatório "Erradicar a Pobreza Extrema: Promover a prosperidade compartilhada" (BANCO MUNDIAL, 2017) está disponível em:
<https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/e9e01ea4-bae6-5399-81fb-b410ad4812d5/content>

infraestrutura de qualidade e sustentáveis, incluindo a utilização de parcerias público-privadas. Conclui que o desenvolvimento sustentável requer um compromisso com o investimento no capital humano, a proteção social e as parcerias com o setor privado.

O Sumário Executivo “Financiamento Privado de Infraestruturas Públicas por meio de PPPs na América Latina e Caribe” (Banco Mundial, s.d., p.1)³⁴ assegura que “[...] com diferentes níveis de sucesso, os países da região vêm lançando mão de Parcerias Público-Privadas (PPPs) desde o final da década de 1980”, concluindo que as PPPs podem ser uma ferramenta valiosa para os países que aderirem.

Portanto, discutir as influências dos organismos internacionais assume relevância nesta pesquisa, pois nos permite compreender como as políticas educacionais brasileiras são moldadas por interesses, bem como é possível avaliar como impacta a Educação brasileira.

4.2 Educação Integral sob Influência Empresarial: O Caso do Movimento Todos pela Educação

Na Educação brasileira diversos movimentos, grupos e organizações influenciaram no desenvolvimento da Educação, promovendo discussões amparadas e disseminadas de forma a pressionar o governo a adotar políticas públicas que promovam um tipo de Educação que defendemos.

O Movimento Todos pela Educação - TPE denomina-se:

[...] uma aliança nacional apartidária composta pela sociedade civil, pela iniciativa privada e por organizações sociais de educação e de gestores públicos da educação. Seu principal objetivo é incidir em políticas públicas para a Educação Básica brasileira, em nível nacional, a partir da bandeira do direito à qualidade da educação (Martins, (s.d., p.13).

O TPE justifica a sua atuação “[...] a partir da corresponsabilização pela educação, valendo-se de sua experiência empresarial na tentativa de reorganizar a educação pública (Martins, (s.d., p.13). Este movimento apresenta a sua influência

³⁴ O Sumário Executivo é um relatório intitulado “Financiamento Privado de Infraestruturas Públicas através de PPPs na América Latina e Caribe” (BANCO MUNDIAL, s.d.) está disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/4bad2582-f32e-5968-be15-54aae90624cf/content>

na formulação das políticas públicas de Educação Integral, a partir do momento em que:

[...] difundiu-se a ideia de que o sucesso da educação dependeria do envolvimento de “todos” (indivíduos e organizações). Nesse contexto, surgem organizações de grupos empresariais e lideranças da sociedade, atuando em rede, que buscam interferir nas políticas públicas. A justificativa para a inserção do setor privado no setor público educacional são os baixos resultados e a péssima colocação dos estudantes em exames internacionais que acarretam em consequências para o desenvolvimento e a coesão social, especialmente nos países semicoloniais. (Souza; Soares, 2018, p.120).

A influência do Movimento Todos pela Educação na formulação das políticas públicas de Educação Integral é apenas um aspecto do debate sobre a Educação Integral no Brasil, visto que essa é uma questão complexa e envolve uma série de atores, incluindo o Governo Federal, os governos estaduais e municipais, a sociedade civil e o setor privado. De acordo com Souza e Soares (2018), o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação³⁵:

[...] obriga os Estados e municípios a assumirem o compromisso com a implementação das 28 diretrizes estabelecidas e realizarem um “Plano de Ações Articuladas” (PAR), sem o qual não podem participar nem receber financiamento de programas e projetos no âmbito das políticas educacionais. O Plano de Desenvolvimento da Educação-PDE (Decreto 6.094/07, Lei 12.695/12, lei 13.005/14) orientou-se pelo “compromisso Todos pela Educação” Foi a maior vitória do TPE, pois foi por meio do PDE que se incorporaram os objetivos e metas empresariais na educação brasileira que possibilitou novas políticas de controle empresarial das escolas, como a criação do IDEB que interfere no planejamento das escolas, balizado por índices quantitativos, aferíveis pela avaliação centralizada (Souza; Soares, 2018, p.123).

Para os autores, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (TPE) colocou a Educação Integral na agenda do Ministério da Educação, alegando ser necessário colocar em prática a Educação Integral nas áreas mais vulneráveis do País, como o campo e a periferia das metrópoles urbanas, a fim de equalizar as oportunidades educacionais.

O Movimento Todos pela Educação ao formular políticas públicas de Educação Integral que visam à participação do setor privado se assemelha ao Sebrae

³⁵ O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação foi proposto pelos empresários da educação se consolidou por meio do Decreto n.º 6.094/2007 assinado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

que direciona encaminhamentos para a Educação, por meio de programas de Educação empreendedora, cartilha de formação de docentes e discentes.

Essa lógica pode ser semelhante ao que encontramos nas pesquisas, em que é propagado um tipo de Educação que difunde a ideologia da autorresponsabilização “[...] pelos problemas sociais e individuais por meio da difusão de conceitos fundamentais da lógica empresarial: empoderamento, empreendedorismo e economia solidária” (Souza; Soares, 2018, p.127).

Nesse sentido, no próximo capítulo, desenvolveremos reflexões sobre como a ótica privada tem atuado na ampliação da jornada escolar, pois o nosso compromisso é com a Educação emancipadora, inclusiva e de qualidade social.

5 CAPÍTULO IV: A ATUAÇÃO PRIVADA NA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR PÚBLICA

Este capítulo tem como objetivo analisar a concepção de Educação presente no Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP/ Sebrae, na ampliação da jornada escolar da Região Metropolitana de Londrina, no Ensino Fundamental I (anos iniciais).

O Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP/ Sebrae apresenta como objetivo “[...] estimular a criatividade e o pensamento crítico, incentivando os estudantes a sonhar e a ter vontade de realizar os seus sonhos” (Sebrae, 2020).

Há algumas etapas a serem cumpridas para a adesão do JEPP, assim como consta no Manual de Gestão do Programa Nacional de Educação Empreendedora (Sebrae, 2017)³⁶, sendo: 1) Reunião com a entidade parceira; 2) Assinatura do documento de formalização de parceria; 3) Palestra de sensibilização; 4) Oficina de sensibilização dos professores; 5) Capacitação dos professores na fundamentação teórica e metodológica do JEPP; 6) Aplicação do JEPP com os estudantes.

É perceptível como a Educação privada tem adentrado a esfera pública, em diferentes etapas da Educação brasileira. Se centrarmos a atenção ao Ensino Fundamental I (anos iniciais), a fim de verificar nos municípios quais são as parcerias com os grupos privados, percebemos que a educação privada tem adentrado de diversas maneiras, como nos Sistemas Privados de Ensino – SPE, por meio de apostilas, materiais didáticos, conforme estudos de Adrião *et al.*, (2022) bem como no desenvolvimento de programas e projetos.

Rememorando as justificativas que impulsionaram a investigar esse tema de pesquisa, não é possível distanciar o conhecimento empírico, adquirido pelas experiências vivenciadas, pois é por intermédio desse conhecimento que se levantam hipóteses do que se pretende desvelar por meio da pesquisa, ser capaz de

³⁶ O Manual de Gestão do Programa Nacional de Educação Empreendedora (Sebrae, 2017) está disponível em: [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/3390d6de90c8840a91d901f4f4980857/\\$File/9915.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/3390d6de90c8840a91d901f4f4980857/$File/9915.pdf)

problematizar, a fim de estabelecer objetivos que precisam ser esclarecidos, avançando na produção de conhecimento.

É válido ressaltar que as tentativas de consolidar a Educação Integral é marcada por rupturas e por questões de resultados.

Oliveira (2019, p.21) destaca que:

[...] a Fundação Itaú Social, em parceria com o Banco Mundial, divulgou o estudo “Relatório de avaliação econômica e Estudos Qualitativos – O Programa Mais Educação MEC”, chegando à conclusão que o Programa não causou diminuição nas taxas de evasão escolar, não alterou o desempenho em língua portuguesa e gerou impactos negativos no desempenho de matemática dos estudantes participantes.

O Programa Mais Educação – PME ganha espaço no contexto histórico das experiências e das legislações brasileiras, no qual a partir do estudo realizado que fora mencionado no capítulo I, esse Programa adquire nova roupagem, em que os resultados esperados para a Educação são remodelados.

Se pararmos para analisar, muitos dos resultados esperados na Educação brasileira, refletem a ótica mercadológica, em que a Educação esvazia o seu real sentido/papel, dando espaço para o desenvolvimento de outras ações na ampliação do tempo que distanciam do que acreditamos como formação completa.

Em meio à essa razão, verificamos como por exemplo o desenvolvimento de projetos de Educação empreendedora por grupos privados, como por exemplo o Sebrae, que de acordo com a experiência profissional desta pesquisadora, tem ganhado espaço nas escolas, principalmente as de tempo integral.

O Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Sebrae, de acordo com a página eletrônica oficial³⁷.

[...] é uma entidade privada que promove a competitividade e o desenvolvimento sustentável dos empreendimentos de micro e pequenas empresas – aqueles com faturamento bruto anual de até R\$ 4,8 milhões (Sebrae).

O Sebrae surgiu da necessidade de auxiliar micro e pequenas empresas no Brasil, existindo como instituição desde 1972, mas sua história começa

³⁷ Descrição contemplada na aba “quem somos” da Página Eletrônica Oficial do Sebrae https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/canais_adicionais/conheca_quemsomos

quase uma década antes, iniciando com o nome Cebrae, transformado em Sebrae apenas em 9 de outubro de 1990, pelo Decreto n.º 99.570, que complementa a Lei n.º 8029, de 12 de abril.

Nesse período a entidade “[...] desvinculou-se da administração pública e transformou-se em uma instituição privada, sem fins lucrativos, mantida por repasses das maiores empresas do País, proporcionais ao valor de suas folhas de pagamento” (Sebrae).

Após esse período o Sebrae “[...] ampliou sua estrutura de atendimento para todos os estados do país, capacitou inúmeras pessoas e ajudou na criação e desenvolvimento de milhares de micro e pequenos negócios por todo o país” (Sebrae). O foco de atuação do Sebrae é o:

[...] fortalecimento do empreendedorismo e na aceleração do processo de formalização da economia por meio de parcerias com os setores público e privado, programas de capacitação, acesso ao crédito e à inovação, estímulo ao associativismo, incentivo à educação empreendedora na educação formal, feiras e rodadas de negócios. As soluções desenvolvidas pelo Sebrae atendem o empreendedor que pretende abrir seu primeiro negócio, até as pequenas empresas que já estão consolidadas e buscam um novo posicionamento no mercado e o indivíduo que busca construir seu projeto de vida desenvolvendo suas competências empreendedoras desde a sua infância (Sebrae).

Nesse sentido, verificamos que, além do fortalecimento da Economia, acesso ao crédito fortalecimento de parcerias público-privadas e empreendedorismo, apresenta certa abrangência na Educação, quando incentiva a Educação empreendedora na Educação formal, como vemos materializado o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP).

A Resolução CDN n.º 372/2021 que altera o Art. 14 do “Estatuto Social do Sebrae”, destaca qual é o seu objetivo, assim como expresso no art. 5º:

Art. 5º O Sebrae tem por objetivo fomentar o desenvolvimento sustentável, a competitividade e o aperfeiçoamento técnico das microempresas e das empresas de pequeno porte industriais, comerciais, agrícolas e de serviços, notadamente nos campos da Economia, administração, finanças e legislação; facilitar o acesso ao crédito, a capitalização e o fortalecimento do mercado secundário de títulos de capitalização daquelas empresas; promover o desenvolvimento da ciência, da tecnologia, do meio ambiente, da capacitação gerencial e da assistência social; promover a Educação, a cultura empreendedora e a disseminação de conhecimento sobre o empreendedorismo, em consonância com as políticas nacionais de desenvolvimento (Sebrae, 2021).

Esse foco explícito em trabalhar com a Educação empreendedora assemelha-se ao discurso defendido por Jesus e Borges (2016), quando relatam que a Educação é transformada “[...] em um instrumento para atender aos interesses do capitalismo” (Jesus; Borges, 2016, p. 5) sendo “instrumento de ascensão social e nacional” (Bueno; Figueiredo, 2012, p.5).

No E-book, que o Sebrae intitula "Sensibilização JEPP"³⁸ destaca que:

[...] Com a aplicação do JEPP você estará contribuindo com a FORMAÇÃO INTEGRAL de seus alunos, como preconiza a BNCC, pois ao aprenderem fazendo, sendo eles os protagonistas do processo ensino aprendizagem, vão desenvolver habilidades e competências socioemocionais e empreendedoras, para o enfrentamento de desafios ao longo da vida (Sebrae, s.d., p.5).

O interessante é como o termo formação integral tem sido propagado, e nos parece haver privatização do próprio termo, visto que se distancia do que acreditamos como formação integral. Ao analisarmos a página oficial do Sebrae, disponível no endereço eletrônico³⁹, que possui abrangência nacional, encontra-se a informação que o Sebrae está “[...] em mais de 5.000 municípios, mais de 12 milhões de atendimentos a estudantes e mais de 750 mil professores capacitados”.

Observando os arquivos e informações constantes nesta página, não é possível localizar nenhum documento que relate quais são esses municípios de abrangência. Para tanto, também não há nenhum documento, em que conste o passo a passo para a adesão do JEPP e ao entrar na aba “fale conosco”, *chatbot* realizado por intermédio do número 558005700800, iniciado no CPF desta pesquisadora, com o número de protocolo 202401121613222731, a informação é de que:

A Secretaria Municipal de Educação ou Instituição de Ensino interessada em atuar com o JEPP para com seus estudantes deverá procurar o Sebrae mais próximo para negociar a parceria e a realização de capacitação dos professores, que tem duração de 45 horas e pode ser dividido para o 1º e 2º ciclo do ensino fundamental.

³⁸ O E-book “Sensibilização JEPP” está disponível em:
<https://sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RO/Anexos/E-book%20Sensibiliza%c3%a7%c3%a3o%20JEPP.pdf>

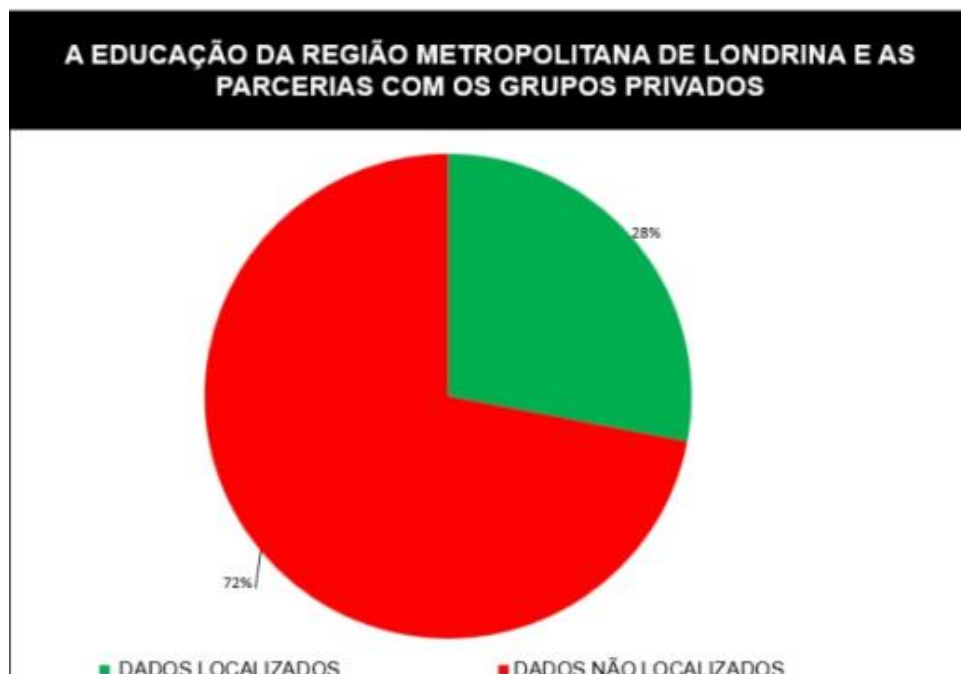
³⁹ Disponível em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/educacaoempreendedora>

Para achar o Sebrae mais próximo acesse <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/faleconosco> > role a página até encontrar 'Encontre os pontos do Sebrae mais próximo de você' > Preencha as informações e uma lista será exibida de acordo com o local selecionado (Sebrae – *Chatbot*).

Por conseguinte, pensando na abrangência no âmbito do Paraná, pensou-se na Região Metropolitana de Londrina, a fim de verificar o que se tem em pesquisas de páginas eletrônicas oficiais sobre a parceria entre a educação pública e o Sebrae, a fim de verificar o percentual de abrangência.

Nesse sentido, dos vinte e cinco (25) Municípios que fazem parte da Região Metropolitana de Londrina, acessamos os endereços eletrônicos das Páginas Oficiais da Prefeitura de cada cidade, a fim de levantar dados sobre essa possível parceria, no qual foi possível localizar dados de apenas sete (7) municípios, representando vinte e oito por cento (28%) de informações localizadas, tal como expresso no Gráfico 1 que segue abaixo.








Gráfico 1: A educação da Região Metropolitana de Londrina e as parcerias com os grupos privados.




Fonte: elaboração da pesquisadora com base na pesquisa digital.

É válido ressaltar que a não localização desses dados não significa a não parceria com o grupo privado – Sebrae, mas sim a não divulgação de informação, tal como descrito no Quadro 10.

Quadro 10 – Municípios Paranaenses pertencentes à Região Metropolitana de Londrina que possuem parcerias com grupos privados.

| MUNICÍPIO | GRUPO PRIVADO | DOCUMENTO ENCONTRADO | ACESSO |
|-----------------------|---------------|--|---|
| Alvorada do Sul | --- | --- | --- |
| Arapongas | Sebrae - JEPP | Reportagem de 2015. |  |
| | | Reportagem de 2022. |  |
| Assaí | Sebrae - JEPP | Reportagem de 2023. |  |
| Bela Vista do Paraíso | --- | --- | --- |
| Cambé | Sebrae - JEPP | Reportagem de 2017. |  |
| Centenário do Sul | --- | --- | --- |
| Florestópolis | --- | --- | --- |
| Guaraci | --- | --- | --- |
| Ibiporã | Sebrae - JEPP | Termo Cooperação Educação Empreendedora – Ibiporã, 2021. |  |
| | | Notícia publicada em: 18/06/2021 pelo Núcleo de Comunicação/PMI na Página Oficial da Prefeitura. |  |
| Jaguapitã | --- | --- | --- |
| Jataizinho | --- | --- | --- |
| Londrina | Sebrae - JEPP | Reportagem de 2022. |  |
| Lupionópolis | --- | --- | --- |
| Miraselva | --- | --- | --- |

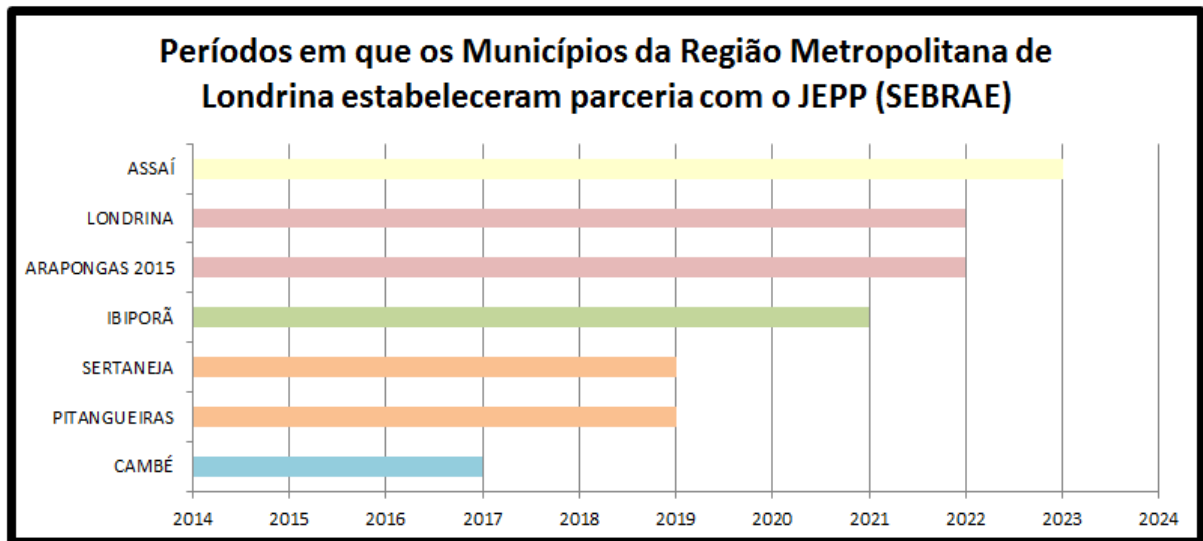
| | | | |
|---|---------------|------------------|---|
| Pitangueiras | Sebrae - JEPP | Notícia de 2019. |  |
| Porecatu | --- | --- | --- |
| Prado Ferreira | --- | --- | --- |
| Primeiro de Maio | --- | --- | --- |
| Rancho Alegre | --- | --- | --- |
| Rolândia | --- | --- | --- |
| Sabáudia | --- | --- | --- |
| Sertaneja | Sebrae - JEPP | Notícia de 2019. |  |
| Sertanópolis | --- | --- | --- |
| Tamarana | --- | --- | --- |
| Uraí | --- | --- | --- |
| Legenda: --- dados não localizados na pesquisa digital. | | | |

Fonte: elaboração da pesquisadora com base na pesquisa digital.

Essa pesquisa digital realizada e sistematizada no quadro acima sugere que a parceria entre os municípios e o grupo privado Sebrae podem ser uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento econômico e social das regiões. Ao unir os esforços do setor público e privado, é possível ampliar o acesso a oportunidades de Educação, treinamento e capacitação, o que pode contribuir para o surgimento de novos negócios e a geração de emprego e renda.

Essa sugestão enfática encontrada por meio da pesquisa digital nos traz inquietações e discordâncias. Há algumas considerações possíveis de serem realizadas sobre os dados descritos no quadro: As parcerias divulgadas com o Sebrae por meio do JEPP sugerem que o Programa é uma iniciativa bem-sucedida, que tem sido replicada em diferentes municípios da Região Metropolitana de Londrina, havendo nas publicizações/ divulgações parcerias mais recentes do que outras, tal como expresso no Gráfico 2 a seguir:

Gráfico 2 - Períodos em que os Municípios da Região Metropolitana de Londrina estabeleceram parceria com o JEPP (Sebrae).



Fonte: elaboração da pesquisadora com base na pesquisa digital.

Por meio das páginas eletrônicas oficiais algumas parcerias são mais recentes do que outras, isso sugere que a tendência é de aumento do número de parcerias entre municípios e grupos privados. A partir dos destaques do quadro acima, procuramos destacar como as matérias jornalísticas trazem informações e divulgações do JEPP/ Sebrae e do poder público.

Evidencia-se que no endereço eletrônico do Município de Arapongas⁴⁰:

[...] A Secretaria de Educação em parceria com o Sebrae tem desenvolvido o projeto Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) em 14 escolas da rede municipal. O curso do Sebrae procura apresentar práticas de aprendizagem, considerando a autonomia do aluno para aprender e o desenvolvimento de atributos e atitudes necessários para a gerência da própria vida (pessoal, profissional e social), com o objetivo de fomentar a educação e a cultura empreendedora.

A reportagem relacionada ao Município de Assaí⁴¹, disponível no endereço eletrônico da página oficial do Sebrae, destaca que a Educação da cidade

⁴⁰ Disponível em: https://www.arapongas.pr.gov.br/10458_noticia_sebrae-apresenta-metodologia-de-educacao-empreendedora-para-professores-de-arapongas (Arapongas, 2015).

https://www.arapongas.pr.gov.br/10458_noticia_sebrae-apresenta-metodologia-de-educacao-empreendedora-para-professores-de-arapongas (Arapongas, 2022).

⁴¹ Disponível em: <https://pr.agenciasebrae.com.br/cultura-empreendedora/tres-projetos-educacionais-do-norte-do-parana-sao-classificados-para-a-final-de-premio-nacional/> (Assaí, 2023).

está concorrendo ao prêmio de prática inovadora, sendo classificada para a final do prêmio nacional, pelo projeto desenvolvido em sala de aula.

O Município de Cambé⁴² destaca que o empreendedorismo na escola envolve quatrocentos e setenta (470) alunos em Cambé, divulgando a feira promovida a partir do desenvolvimento do projeto Sebrae Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP).

Ao pesquisar o município de Ibiporã⁴³ foi possível localizar o Termo de Cooperação Educação Empreendedora, firmado entre o município e o Sebrae, no qual a reportagem relacionada ao município destaca que a Administração Municipal assina contrato com Sebrae/PR, e passa a promover ações de desenvolvimento econômico, tendo vários serviços que serão desenvolvidos, sendo um deles a implantação do Programa Educação Empreendedora - Ensino Fundamental.

Londrina, por meio de uma plataforma eletrônica (*blogspot*)⁴⁴, divulga lei que fortalece o empreendedorismo nas escolas com o objetivo de disseminar a cultura empreendedora entre as crianças atendidas pela Rede Municipal de Educação, a fim de estimular os comportamentos empreendedores. A reportagem destaca que:

[...] O objetivo do JEPP é disseminar a cultura empreendedora entre as crianças e os adolescentes, de maneira a estimular os comportamentos empreendedores e favorecer que o público infanto-juvenil tenha a possibilidade de se tornar protagonista da própria vida. De acordo com os dados apresentados, 163 mil alunos da rede municipal de ensino de Londrina participaram do projeto, desde a sua implantação.

⁴² Disponível em: <https://www.portalcambe.com.br/empreendedorismo-na-escola-envolve-470-alunos-em-cambe/> (Cambé, 2017).

⁴³ Disponível em: <https://sebraepr.portaldeassinaturas.com.br/Assinatura/AssinarEletronico/20633524?chave=79E4B370AB4AFEAC&signer=7318543> (Ibiporã, 2021).

<https://www.ibipora.pr.gov.br/noticias/> (Ibiporã, 2021).

⁴⁴ Disponível em: <https://blog.londrina.pr.gov.br/?p=127236> (Londrina, 2022).

Pitangueiras⁴⁵ destaca que no “quesito cultura empreendedora, serão implantados os programas Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) que envolvem alunos do ensino fundamental”.

O Município de Sertaneja ⁴⁶ pontua que o início do Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP do Sebrae, que tem como objetivo desenvolver a Educação empreendedora na rede municipal de ensino. A reportagem destaca que “[...] a Educação empreendedora proposta pelo Sebrae para o Ensino Fundamental incentiva os alunos a buscar o autoconhecimento, novas aprendizagens, além do espírito de coletividade”.

No *site* oficial do Sebrae, disponível no endereço eletrônico⁴⁷ destaca que o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP é proposto ao Ensino Fundamental I (anos iniciais) com o objetivo de “[...] fomentar a Educação e a cultura empreendedora”.

No referido *site* encontra-se a informação que o intuito está relacionado à apresentação de “[...] práticas de aprendizagem, considerando a autonomia do aluno para aprender, além de favorecer o desenvolvimento de atributos e atitudes essenciais para a gestão da própria vida”. A página ainda destaca que “essa visão vai ao encontro dos quatro pilares da Educação propostos pela Unesco”, tais como:

- 1) Aprender a conhecer, isto é, adquirir instrumentos.
- 2) Aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente.
- 3) Aprender a viver juntos, a fim de participar e colaborar com os outros em todas as atividades humanas.
- 4) Aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

Esses quatro pilares da Educação são divulgados em 1996, quando a UNESCO publica o relatório “Educação – um tesouro a descobrir”, dirigido por Jacques Delors e que se torna um referencial na discussão de políticas educacionais.

⁴⁵ Disponível em: <https://pitangueiras.sp.gov.br/sebrae-sp-faz-parceria-coam-prefeitura-para-capacitar-empresarios-de-pitangueiras/> (Pitangueiras, 2019).

⁴⁶ Disponível em: http://www.sertaneja.pr.gov.br/index.php?sessao=b054603368vfb0&id=1400209&id_secretaria=1466 (Sertaneja, 2019).

⁴⁷ Disponível em: [https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/sebraeaz/educacao-empreendedora-no-ensino-fundamental,0c54be061f736410VgnVCM2000003c74010aRCRD_\(Sebrae, 2022\).](https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/sebraeaz/educacao-empreendedora-no-ensino-fundamental,0c54be061f736410VgnVCM2000003c74010aRCRD_(Sebrae, 2022).)

Este relatório aborda os quatro pilares da Educação, sendo: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e a aprender a ser. Segundo Delors (19896):

Às vésperas do século XXI, as missões que cabem à educação e as múltiplas formas que pode revestir fazem com que englobe todos os processos que levem as pessoas, desde a infância até ao fim da vida, a um conhecimento dinâmico do mundo, dos outros e de si mesmas, combinando de maneira flexível as quatro aprendizagens fundamentais [...] (Delors, 1999, p.104).

Essas aprendizagens fundamentais apresentam o alargamento do conceito de Educação, que, na perspectiva da Unesco, é denominada “educação ao longo de toda a vida” ou “Educação permanente”.

Menezes e Souza Júnior (2020) pontuam que a necessidade de se ampliar a jornada escolar dos estudantes no Brasil não é demanda recente, destacando que:

[...] na década de 1980, o Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (PPE), criado no ano de 1980, coordenado pela Oficina Regional para América Latina e Caribe (Orealc), agência subordinada à Unesco com sede no Chile, já apontava para a necessidade de se ampliar o tempo de escola dos estudantes (OREALC, 1988, 1991). Mais especificamente, “la corta duración de las jornadas diarias de trabajo de los alumnos y del año escolar” (OREALC, 1993, p. 41) era apontada como um problema a ser enfrentado na região (Menezes; Souza Júnior, 2020, p.147).

Os autores apontam que:

[...] desde a década de 1980, alguns textos e orientações editadas por organismos internacionais já vêm apontando para a necessidade de os sistemas nacionais de ensino promoverem políticas de ampliação da jornada escolar para os estudantes da América Latina (Menezes; Souza Junior, 2020, p. 159).

Nesse sentido, reforçamos a presença dos organismos internacionais na ampliação da jornada escolar, trazendo para a discussão o que fora apontado nos estudos de Jesus e Borges (2016) que destacam:

[...] as políticas públicas educacionais no Brasil, com a adesão às orientações de organismos internacionais como o Banco Mundial e a Unesco, tenderam a sobrepor as funções da escola o que acentuou a ineficiência dos sistemas educativos para cumprir tal tarefa,

evidenciando, sobretudo, sua desvinculação com as necessidades do sistema produtivo (Jesus; Borges, 2016, p. 1).

Jesus e Borges (2016) acreditam que:

[...] a escola de tempo integral e a Educação Integral na ótica neoliberal podem servir para atender ao chamado preconizado por essas organizações no que concerne ao seu objetivo principal: alívio e combate à pobreza. Ou seja, a aprendizagem fica restrita ao mínimo. O que deveria estar acima de tudo, não é prioridade para as organizações multilaterais. (Jesus; Borges, 2016, p.6).

Será que o mínimo seria objetivo final da Educação que defendemos? A Educação está a serviço de quê? Segundo Limonta e Santos (2013, p. 46-47) “a Educação atual está assumindo um status de mercadoria, algo que se compra e incrementa a possibilidade de se manter no mercado de trabalho”. Essa lógica mercadológica reflete uma sociedade neoliberal, em que a Educação está a serviço do mercado. Nesse sentido, a Educação, que é um bem público e direito de todos, é transformada em um produto que se compra, seguindo a lógica do mercado.

O processo de hegemonização das pautas educacionais empresariais tem mão dupla: a expansão do mercado educacional público e privado e a hegemonização da ideologia empresarial (Farias, 2022, p.6).

O viés mercantilista que orienta a organização da educação pública é parte do processo de produção do hegemonismo, isto é a direção de um projeto estratégico e do convencimento para adesão dos trabalhadores e das trabalhadoras da educação ao tipo de educação escolar que tem na empresa o modelo de administração gerencialista e de implementação das políticas educacionais, do conteúdo e da forma a serem ensinados às crianças, aos jovens e aos adultos (Farias, 2022, p.20-21).

No que tange às pautas educacionais empresarias, Farias (2022, p.6) pontua que os empresários “[...] são intelectuais orgânicos que cumprem funções distintas e agem para a adesão da classe trabalhadora às formas de exploração do capital”.

O poder público, para os empresários, ganha destaque entre seus clientes, isto é, mercado em expansão para novos negócios, considerando que as redes públicas de ensino, por sua vez, oferecem condições de reprodução em escala de produtos e de serviços, processo analisado por Motta e Andrade (2020) como

processo de mercantilização e mercadorização da educação pública (Farias, 2022, p.5).

Nesse sentido, a Educação tem assumido papéis que entram em desacordo com aquilo que defendemos como formação dos sujeitos, aproximando-se as lógicas específicas do mercado de trabalho, distanciando-se da Educação Integral a qual acreditamos. Portanto, a Educação Integral é uma prática complexa que envolve diferentes interesses e necessidades, na qual a categoria contradição pode ser útil para compreender as nuances da Educação Integral, a fim de auxiliar e encontrar as possibilidades de superação.

5.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL: EMANCIPAÇÃO OU PRIVATIZAÇÃO?

Após o que fora explanado no tópico anterior, pretendemos neste tópico tratar sobre do termo Educação Integral nas proposições do JEPP, visto que ele tem sido propagado com certa abrangência em todas as esferas, ganhando impulso nos discursos de grupos privados.

Sendo assim, se formos analisar o discurso do Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP – Sebrae destaca-se que o desenvolvimento desse projeto no ambiente escolar contribui com o desenvolvimento da formação integral dos alunos.

Todavia, precisamos analisar a realidade discursiva de como acontece o desenvolvimento desse projeto de forma concreta, pois o foco de divulgação desse projeto está na “[...] disseminação da cultura empreendedora entre crianças e adolescentes do Ensino Fundamental, para despertar e fortalecer o espírito empreendedor” (Sebrae).

Este foco nos permite inferir que a privatização tem ganhado impulso até na própria conceituação do termo, visto que se distancia do que acreditam os defensores de uma Educação efetivamente integral, que defendem uma formação rumo à emancipação, considerando a formação omnilateral do ser humano.

O sentido com o qual esse termo tem sido propagado nos faz inferir que até o próprio conceito/ termo tem sido privatizado, o que dificulta nas ações de ampliação da jornada escolar, que requer entendimento e criticidade da realidade concreta, discursiva e ideológica.

Além desses programas que estão na Educação pública, mas pertencentes da ótica privada, temos também as orientações destinadas a ampliação da jornada escolar que possui dificuldade de concretizar ações que fomentem a Educação Integral de fato, como por exemplo, as inconstâncias que já foram apresentadas no momento histórico entre a primeira versão do Programa Mais Educação e a versão reformulada o Programa Novo Mais Educação.

Essas inconstâncias representam a dificuldade de concretização de políticas destinadas à ampliação da jornada escolar, rumo à Educação Integral, visto que as margens para a privatização também estão presentes, pois ao reformular o referido Programa, houve um estudo realizado pela Fundação Itaú Social, em parceria com o Banco Mundial⁴⁸, pontuando os casos de insucessos. Entretanto, o que esse organismo tem de fato para contribuir com a Educação pública? É preciso repensarmos quais são as vozes que estão sendo ouvidas no processo educacional.

Trazendo a categoria reprodução para a discussão é possível inferir que a Educação Integral pode ser uma ferramenta importante para a emancipação social, no entanto, é importante que a Educação Integral seja organizada de forma crítica e reflexiva, de modo a evitar a reprodução das desigualdades sociais.

5.2 Sebrae - Jepp: Que Encaminhamentos São Esses?

Seguindo com o desenvolvimento desta pesquisa, para dar continuidade às discussões e fazer as relações necessárias para a compreensão do objeto de pesquisa, pretende-se continuar discutindo a concepção de Educação: presente nas cartilhas do JEEP (Sebrae) de docentes e de discentes, bem como o discurso: como é propagado nos materiais oficiais do Sebrae e no conteúdo programático das formações ofertadas aos docentes.

Para dar sequência as discussões deste capítulo, retomamos o levantamento de teses e de dissertações descritos nos Quadros 3 e 4 desta, pesquisa em que o descritor utilizado foi “Jovens Empreendedores Primeiros Passos JEPP”.

Os dados apresentados na pesquisa de Gomes (2017) e Moraes (2019), sistematizadas nos Quadros 3 e 4, sobre a Educação empreendedora no Ensino Fundamental I (anos iniciais), realizadas no Rio Grande do Sul e no Espírito

⁴⁸ O estudo realizado pela Fundação Itaú Social, em parceria com o Banco Mundial pode ser acessado por meio do *link*: www.redeitausocialdeavaliacao.org.br

Santo, apontam para a relevância desse tema para a formação de cidadãos mais autônomos, criativos e proativos.

A pesquisa de Gomes (2017) realizada pela Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, no Espírito Santo, teve como objetivo analisar a teoria da Educação empreendedora como forma de política pública de desenvolvimento na formação de futuros empreendedores e seus efeitos nos empreendimentos e na sociedade. Concluiu que a Educação empreendedora pode ser uma importante ferramenta para o desenvolvimento econômico e social, pois pode contribuir para a formação de empreendedores inovadores e socialmente responsáveis.

A pesquisa de Moraes (2019) realizada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), no município de Pejuçara, RS, teve como objetivo conhecer os resultados obtidos com as atividades do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), cujos resultados mostraram que a metodologia do Sebrae contribuiu para o desenvolvimento de competências empreendedoras nos estudantes e também com a formação de cidadãos mais críticos e conscientes de sua responsabilidade social. No entanto, ambas as pesquisas apontam para a necessidade de aprofundar os estudos sobre a Educação empreendedora no Ensino Fundamental I (anos iniciais), a fim de garantir a sua efetividade.

É importante destacar que as pesquisas apresentadas no quadro 3 são apenas um recorte do debate sobre o empreendedorismo no Ensino Fundamental I (anos iniciais), pois há outras pesquisas que tratam o assunto abordado de forma crítica, levando em consideração os seus limites e possibilidades, que é a forma que pretendemos assumir nas análises da presente pesquisa.

As pesquisas localizadas apontam o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) como uma iniciativa do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) para promover a Educação empreendedora no Ensino Fundamental I (anos iniciais).

A pesquisa de Cruz (2018) teve como objetivo analisar os desdobramentos do JEPP na Educação de estudantes do primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental I (anos iniciais) de algumas escolas públicas do município de Fraiburgo/SC. A pesquisa concluiu que o curso contribuiu para o desenvolvimento de competências empreendedoras nos estudantes, como autonomia, criatividade e proatividade. No entanto, a pesquisadora também apontou algumas críticas ao JEPP,

como a falta de contextualização dos conteúdos apresentados com a realidade dos estudantes e o foco excessivo na formação de empreendedores.

A pesquisa de Camargo (2018) analisou o material proposto pelo JEPP, responsável pela disseminação da ideologia empreendedora em escolas de Educação Básica. A pesquisa concluiu que o material focaliza excessivamente a valorização do individualismo, da competição e da meritocracia. A pesquisadora também apontou a ausência de uma reflexão crítica sobre os limites do empreendedorismo como solução para os problemas sociais.

A pesquisa de Rissi (2021) identificou os pressupostos teóricos da Terceira Via na condução da reforma do Estado brasileiro e das políticas educacionais, a partir da década de 1990 até 2017, notadamente por intermédio do JEPP. A pesquisa concluiu que o JEPP está alinhado com os princípios da Terceira Via, como a privatização da Educação, a ênfase na formação de competências e a responsabilização individual.

Em nossa perspectiva, as pesquisas localizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD apresentam elementos mais relevantes, abrangentes e consistentes para a discussão do empreendedorismo do que as pesquisas localizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no qual os argumentos problematizam o contexto empreendedor impregnado na Educação.

Após a explanação das contribuições desses autores sobre o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP (Sebrae), buscamos na sequência trazer dados da Página *On-line* Oficial do Sebrae.

Na página oficial, na aba JEPP: preparação pedagógica de professores e central JEPP⁴⁹, está disponível a formação de docentes gratuita em formato *on-line*, com duração de vinte (20) horas, que é destinado aos professores e gestores escolares, tendo o prazo de trinta (30) dias para a conclusão.

Após essa preparação pedagógica, há disponíveis as formações para cada turma do Ensino Fundamental, e cada uma delas possui um tema específico.

O objetivo desta formação inicial, de preparação pedagógica, segundo a página oficial, é apresentar:

[...] os fundamentos pedagógicos, os princípios que embasam o JEPP e a correlação dele com a BNCC. Além disso, também será trabalhado o

⁴⁹ Disponível em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/cursosonline/preparacao-pedagogica-de-professores-e-central-jepp,40129e4007fbd710VgnVCM100000d701210aRCRD>

conceito de Educação empreendedora de modo a preparar os professores para a implementação da proposta do JEPP (Sebrae).

Na página destaca características fundamentais dos comportamentos empreendedores, que são: “fazer, pensar e aprender” (Sebrae). As formações são ofertadas por temas, sendo destinadas a cada turma do Ensino Fundamental I e II, enfatizando que:

[...] Com a proposta pedagógica do JEPP para cada ano do ensino fundamental, por meio de atividades lúdicas, o ambiente da aprendizagem sensibiliza os estudantes a assumirem riscos calculados, a tomarem decisões e a terem um olhar observador para que possam identificar, ao seu redor, oportunidades de inovações, mesmo em situações desafiadoras (Sebrae).

Detendo a atenção ao Ensino Fundamental I (anos iniciais), destacamos os temas abordados em cada turma, sendo:

- 1º ano - Descobertas empreendedoras no jardim sensorial.
- 2º ano - Descobrimos alimentos e temperos naturais.
- 3º ano - Brinquedos ecológicos.
- 4º ano - Produções culturais criativas.
- 5º ano - Sabores e cores regionais (Sebrae).

Sendo assim, destacamos, a seguir, as informações oficiais extraídas da página do Sebrae que evidenciam o número de encontros e o Projeto empreendedor desenvolvido em cada nível/ faixa etária.

As informações da página oficial nos alertam que cada ano é independente do outro, o aluno não precisa, obrigatoriamente, participar do JEPP desde o primeiro ano para fazer parte do Programa, em que aluno pode participar do “JEPP 5º ano” mesmo não tendo participado nos anos anteriores.

Quadro 11: Temas dos projetos empreendedores JEPP – Sebrae de cada ano do Ensino Fundamental I (anos iniciais).

| Ano | Tema | Número de encontros | Tempo de cada encontro | Projeto empreendedor |
|--------|-------------------------------|---------------------|------------------------|--|
| 1º ano | Jardim sensorial | 12 | 90 minutos | Jardim sensorial e estande de ervas aromáticas |
| 2º ano | Alimentos e temperos naturais | 10 | | Horta de temperos naturais |
| 3º ano | Brinquedos ecológicos | 10 | | Oficina de brinquedos ecológicos |
| 4º ano | Produções culturais criativas | 10 | | Evento de produção cultural criativa |
| 5º ano | Sabores e cores regionais | 11 | | Espaço gastronômico |

Fonte: Sebrae.

Na formação de professores, na preparação pedagógica, são realizados alguns questionamentos ao docente para que ele elabore o próprio plano de desenvolvimento pessoal para atuação com a Educação empreendedora, pois segundo o Sebrae “[...] para o professor, a Educação empreendedora é uma oportunidade de também exercer sua criatividade, experimentar novos métodos de ensino e aprendizagem e de formação” (Sebrae).

Segundo Evangelista e Leher (2012, p.13): “[...] a pedagogia do capital em andamento supõe convencer os professores de que a sua intervenção, de fato, solucionará os problemas socioeconômicos do país”. Esses autores argumentam que a pedagogia do capital é uma forma de Educação que visa a preparar os indivíduos para o trabalho na sociedade capitalista. Essa pedagogia é baseada nos princípios da meritocracia e da competição, e busca inculcar nos indivíduos a crença de que o sucesso depende do seu esforço individual.

Esta formação é separada em três módulos, conforme extraídos da página oficial do curso *on-line*, sendo:

Módulo I Preparação pedagógica:

Na preparação pedagógica, você conhecerá os fundamentos metodológicos que norteiam a nossa atuação na Educação empreendedora.

Módulo II - Central JEPP:

Na Central JEPP, você conhecerá o funcionamento do Programa, sua organização, suas características, e o principal: o papel do professor em todo o processo.

Módulo III - Guia dos encontros:

Por fim, no Guia dos encontros você poderá conhecer a estrutura do ano letivo com o qual trabalhará, poderá se preparar e planejar como aplicar o JEPP na sua turma (Sebrae).

O objetivo dessa formação é apresentação dos “[...] fundamentos pedagógicos, os princípios que embasam o JEPP e a correlação dele com a BNCC” (Sebrae). Além disso, no decorrer do curso também se aborda “[...] o conceito de Educação empreendedora de modo a preparar os professores para a implementação da proposta do JEPP” (Preparação Pedagógica - Sebrae).

Nesse sentido, o foco de atuação do JEPP – Sebrae é a Educação empreendedora, tendo “[...] como premissa a valorização da pessoa, considerando que cada um possui uma trajetória única e é capaz de transformar não apenas a própria vida, mas o seu entorno” (Preparação Pedagógica - Sebrae).

Na Preparação Pedagógica ainda reforça que “[...] a Educação empreendedora é centrada no desenvolvimento do indivíduo e no seu protagonismo, de modo a gerar múltiplas possibilidades de impacto, mudanças e transformações”, no qual podemos compreendê-la por meio das palavras de Santos (2013), autor utilizado na formação que destaca:

[...] A Educação empreendedora é um processo coletivo, intencional e sistemático de desenvolvimento de características de criatividade, capacidade de organização e planejamento. Envolve ainda responsabilidade, liderança, persistência, habilidade para trabalhar em equipe, visão de futuro, interesse em buscar novas informações e correr riscos, bem como desenvolver a capacidade de solucionar problemas e inovar em sua vida ou seu trabalho (Santos, 2013, p.23).

O foco na Educação empreendedora é bastante evidenciado na Preparação Pedagógica – Sebrae, no qual afirmam que o objetivo da Educação empreendedora é “[...] desenvolver competências essenciais para que as crianças e os jovens exerçam sua cidadania, realizem seus sonhos, estabeleçam e conquistem metas e alcancem a realização pessoal” (Sebrae).

Durante o desenvolvimento do curso, destaca-se que:

Na visão do Sebrae, a Educação empreendedora é aquela que ajuda o aluno a se autoconhecer e a enxergar e avaliar determinada situação, assumindo uma posição proativa frente a ela, capacitando-o a elaborar e planejar formas e estratégias de interagir com aquilo que ele passou a perceber (Sebrae).

O Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP, de acordo com a visão passada pelo Sebrae é considerado:

[...] um Programa estruturado em âmbito nacional que tem como objetivo ampliar, promover e disseminar a educação empreendedora nas instituições de ensino, por meio da oferta de conteúdos de empreendedorismo nos currículos, com o propósito de consolidar a cultura empreendedora na educação” (Sebrae).

E ainda reforça:

A Educação empreendedora deve incentivar, sensibilizar, favorecer, potencializar e integrar o desenvolvimento da cultura empreendedora. É uma educação voltada para a vida, centrada na ação empreendedora, com foco no desenvolvimento integral do indivíduo (Sebrae).

Portanto questionamos: o papel da Educação é o desenvolvimento de cultura empreendedora? A ação empreendedora contribui com o desenvolvimento integral do indivíduo? Acreditamos que o empreendedorismo na Educação é uma visão reducionista do ser humano, que o limita a uma perspectiva econômica e individualista, não condizendo com o desenvolvimento integral do indivíduo que requer uma visão omnilateral do ser humano, que considere todas as suas dimensões e que promova o seu desenvolvimento.

Os referenciais metodológicos utilizados pelo Sebrae nos cursos de Educação empreendedora estão pautados nos seguintes referenciais metodológicos: “[...] pedagogia da presença, protagonismo, desenvolvimento de competências e ciclo de aprendizagem vivencial” (Sebrae), assim sendo:

Pedagogia da presença: A relação entre educador e educando é pautada pela reciprocidade quando se trata da pedagogia da presença. Não há educação sem vínculo [...] Protagonismo: O protagonismo promove e incentiva a participação ativa e construtiva dos estudantes a partir da criação de oportunidades em que possam ser tomadas decisões e iniciativas de ação, com responsabilidade e comprometimento para contornar desafios reais. Além disso, o protagonismo favorece a descoberta, o convívio e as interações sociais, além do resgate da atenção à realidade e ao meio (natureza e comunidade), de modo a atuar proativamente em prol do desenvolvimento sustentável. Desenvolvimento de competências: O desenvolvimento de competências na educação empreendedora está alicerçado nos quatro pilares do processo educativo propostos pela

Unesco (Delors, 1999): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Os quatro pilares da Educação, assim como proposto por Delors (1999) são apresentados pelo Sebrae da seguinte maneira:

Aprender a conhecer: Envolve o desenvolvimento de competências cognitivas; buscar, ampliar e aperfeiçoar conhecimentos.

Aprender a fazer: Envolve as competências produtivas e operacionais; ser capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos na prática, a partir de diferentes experiências.

Aprender a conviver: Envolve o desenvolvimento de competências sociais, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas em sociedade e com o meio que o cerca.

Aprender a ser: Envolve o desenvolvimento de competências pessoais; integra os três pilares precedentes e representa a capacidade de se reconhecer e se desenvolver como indivíduo em sua completude (Sebrae).

Ramos (2002, p.406) pontua que “[...] as competências seriam dinâmicas, mutáveis e flexíveis e, assim, apropriadas ao estreitamento da relação escola/empresa” destacando que “[...] os conteúdos disciplinares deixariam de ser fins em si mesmos para se constituírem em insumos para o desenvolvimento de competências” (Ramos, 2002.p. 408). Nesse sentido, reforça que:

Um currículo baseado em competência parte da análise do processo de trabalho, da qual se constrói uma matriz referencial a ser transposta pedagogicamente para uma organização modular, adotando-se uma abordagem metodológica baseada em projetos ou resolução de problemas (Ramos, 2002, p.404).

Quando a pedagogia das competências é visualizada com um olhar amplo e crítico, é possível trazermos as contribuições do estudo de Camargo (2018), sistematizado no quadro 4, localizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, por meio do descritor “Jovens Empreendedores Primeiros Passos JEPP” que destaca:

Essa Educação, que se mostra positiva para o trabalhador, na verdade, é totalmente prejudicial para o desenvolvimento educacional, de modo que os sujeitos compreendam o seu papel dentro da sociedade, como capazes de transformar a sua realidade para alcançar as mudanças, em busca de uma sociedade mais justa e solidária (Camargo, 2018, p.57).

Camargo (2018) destaca que ensinar por competências:

[...] pode causar um grande retrocesso no processo de ensino aprendizagem. Por exemplo, promovendo apropriações aligeiradas dos conteúdos e uma educação apenas preocupada em profissionalizar os jovens, o que deixaria de lado os conteúdos historicamente produzidos. Uma das características da Pedagogia das Competências é o fato de que não se preocupa com os conteúdos que foram produzidos historicamente pelos homens. Ela está mais preocupada em ensinar aos jovens como irão se posicionar dentro da empresa em que vão trabalhar. Os trabalhadores precisam aprender a ser “empregáveis”, ou seja, ser capazes de realizar qualquer tarefa, sendo flexíveis, capazes de encarar mudanças positivas ou negativas. (Camargo, 2018, p. 67).

É importante reforçar, segundo estudo de Camargo (2018) que:

Uma escola que ensina por competências estará mais preocupada em ensinar seus alunos a dominar conteúdos referentes aos processos de trabalho que irão executar, ao invés de ensinar conteúdos que fazem parte de um saber histórico e sistematizado, o qual é direito e uma constata luta dos trabalhadores (Camargo, 2018, p. 68).

O estudo de Camargo (2018) pontua que:

“[...] a Educação precisa ir além dos conteúdos práticos, que só servem para o sujeito enquanto trabalhador. Precisa levar seus alunos a pensar e compreender o seu papel dentro da sociedade, como agentes históricos capazes de buscar melhorias e alterar a realidade em que vivem; para isso, precisam conhecer o que a humanidade produziu ao longo da sua história. A Educação por competências entende o conhecimento humano, o qual é produzido historicamente, apenas na sua aplicabilidade para o trabalho, proporcionando um esvaziamento dos conteúdos científicos (Camargo, 2018, p.69).

É nesse sentido que este estudo nos traz contribuição importante, para que seja possível refletir sobre o quão é prejudicial o ensino por competências para o desenvolvimento educacional, pois não levam em conta os conteúdos historicamente produzidos; a Educação deixa de ser um processo de formação crítica e passa a ser um processo de formação para o trabalho, podendo causar um grande retrocesso no processo de ensino aprendizagem, promovendo apropriações aligeiradas dos conteúdos. Isso ocorre porque a pedagogia das competências prioriza a formação de habilidades técnicas, que podem ser ensinadas de forma rápida e superficial.

O Sebrae aponta que o desenvolvimento dos estudantes participantes “[...] precisa ser integral e não apenas pautado na aquisição de novos conhecimentos, mas na aplicabilidade do que se aprende, na convivência social e na formação pessoal enquanto cidadãos” (Sebrae).

Portanto, será que é este mesmo o caminho de uma Educação integral? Acreditamos que essa visão empreendedora esteja pautada na formação unilateral, em que o interesse de desenvolvimento está no mercado e não na formação omnilateral, que defendemos.

No Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos - JEPP, “[...] as características empreendedoras permeiam todos os livros e propostas educativas, visando criar oportunidades para o seu desenvolvimento por parte dos alunos” (Sebrae).

Em cada ano do Ensino Fundamental, ao criarem o Projeto empreendedor (que pode ser um evento, uma feira, uma festa, entre outros), as características do comportamento empreendedor são colocadas em prática, segundo informação constante na Preparação Pedagógica - Sebrae.

O livro do aluno do primeiro ano, intitulado "Descobertas empreendedoras no Jardim Sensorial"⁵⁰, por meio de atividades simples, que podem ser confundidas com brincadeiras para as crianças, o programa busca estabelecer todas as competências necessárias para o desenvolvimento do espírito empreendedor, assim como fora apontado no estudo de Camargo (2018).

No Manual de Orientações para aplicação (MOA) - Livro do professor do primeiro ano⁵¹, intitulado "Descobertas empreendedoras no Jardim Sensorial" apresentam-se os objetivos, orientações gerais, resumo do que deverá ser desenvolvido bem como as competências (cognitiva, atitudinal e operacional), os conteúdos, tempo, estratégias e recursos necessários para o trabalho com os discentes, no qual o docente torna-se o executor das ações orientadas no Manual de Orientações para Aplicação (MOA), tornando-se em um mero reprodutor de

⁵⁰ O livro do aluno do primeiro ano, intitulado "Descobertas empreendedoras no Jardim Sensorial" está disponível em: <https://eadlms.sebrae.com.br/courses/avanovo/jepsp1/assets-1/docs/sbr-na-jepp-1ano-ebook-aluno.pdf>

⁵¹ O Manual de Orientações para aplicação (MOA) - Livro do professor do primeiro ano está disponível em: <https://eadlms.sebrae.com.br/courses/avanovo/jepsp1/assets-1/docs/sbr-na-jepp-1ano-ebook-professor.pdf>

estratégias que desenvolvam o espírito empreendedor. Nesse sentido, podemos concordar com as afirmações de Camargo (2018), no qual esclarece:

A educação, proposta pelo Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos, não busca a emancipação dos filhos da classe trabalhadora, no entanto, contribui para a legitimação e divulgação dos interesses da ideologia empreendedora, que atende aos princípios do capitalismo mundial. O curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos reforça uma educação descontextualizada, proporcionando uma perda de conteúdos científicos e banalizando a educação básica, de modo a deixar os alunos alheios ao seu contexto social (Camargo, 2018, p.85).

Em suma, Camargo (2018) argumenta que o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP é uma proposta de Educação que, ao enfatizar o empreendedorismo, contribui para a reprodução das desigualdades sociais e para a banalização da Educação Básica.

Concordamos com essa argumentação, pois ao focalizar a formação de empreendedores, prioriza as habilidades e atitudes consideradas necessárias para o sucesso no mercado de trabalho, em detrimento do conhecimento científico e da formação crítica dos estudantes, como foi citado o material do docente e discente do primeiro ano, em que as crianças estão na fase inicial de alfabetização, será que formar empreendedores deveria ser o requisito essencial nesta faixa etária?

A legitimação e a divulgação dos interesses da ideologia empreendedora, que atende aos princípios do capitalismo, afasta-se de uma Educação que defendemos, emancipadora, humanizadora em que os conteúdos são ministrados para a formação omnilateral e não unilateral do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Ao finalizar esta pesquisa retomamos o problema que lhe deu origem: Qual o sentido que as ações presentes na ampliação da jornada escolar projetada ao Ensino Fundamental I (anos iniciais) têm assumido? Em que concepção de Educação a mesma se fundamenta? Como as influências neoliberais atuam? Para responder aos questionamentos norteadores do estudo, propusemos como objetivo geral, compreender de que forma a concepção de Educação presente na ampliação da jornada escolar destinada ao Ensino Fundamental I (anos iniciais) tem-se apresentado, buscando destacar as influências neoliberais, explicitando em quais aspectos se aproximam e/ou distanciam de uma concepção de Educação Integral, utilizando como recorte histórico o período de 2014 à 2022.

Ao destacarmos a nossa compreensão sobre o que seria a formação integral, como aquela capaz de desenvolver o sujeito em todas as suas potencialidades, pontuamos aspectos que dizem respeito à identificação de uma concepção de Educação, possibilitando problematizarmos aspectos que dizem respeito à falácia – Educação Integral – quanto as propostas, em especial aquelas que advêm dos municípios destinadas ao Ensino Fundamental I (anos iniciais).

A partir da pesquisa bibliográfica realizada, procuramos identificar nas experiências já estudadas aspectos pertinentes, no sentido de levantarmos as dificuldades presentes nas diferentes experiências, que possam levar não apenas a denúncias da falácia da Educação Integral, mas que possam trazer elementos mais palpáveis no sentido da crítica construtiva que nos ajude a pensar em uma formação integral; ainda que a ampliação do tempo venha tão carregada de problemas de toda ordem (de estrutura física da escola, de formação de professores, de repensar propostas curriculares, de materiais, dentre tantos aspectos).

Olhar para o panorama histórico das experiências, programas, projetos e legislações de Educação de tempo integral, nos permite uma melhor compreender como tem constituindo na Educação brasileira, possibilitando averiguar avanços, retrocessos e caminhos para pensarmos em mudanças, pois é notório que as modificações na ampliação da jornada escolar no Brasil refletem oscilações que derivam das diferentes concepções sobre a Educação e prioridades diversas dos diferentes governos.

Nesse sentido esta pesquisa possibilitou reflexões sobre aspectos da ampliação da jornada escolar que ainda precisam continuar sendo estudados, visto que os maiores números de estudos da ampliação da jornada escolar estão centrados nos extintos Programa Mais Educação - PME (Brasil, 2007) e Programa Novo Mais Educação – PNME (Brasil, 2016), carecendo de maior enfoque nas organizações pedagógicas dessa ampliação da carga horária, bem como pesquisar os impactos do Programa Escola em Tempo Integral (Brasil, 2023) nas escolas de ampliação de jornada escolar.

Há a necessidade de continuar pesquisando o assunto, principalmente no momento em que se define o novo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2024-2034), pois este é um documento fundamental para a definição das diretrizes e metas da Educação brasileira para os próximos dez anos, sendo um norteador importante de diretrizes e metas que devem ser seguidas pelos governos federal, estaduais e municipais na elaboração de suas políticas educacionais, avançando na construção de uma Educação de qualidade para todos.

É necessário que a Educação Integral esteja presente nas ações de ampliação da jornada escolar, torna-se um caminho alternativo para reafirmarmos a Educação de qualidade social. Sendo assim, mais tempo na escola, em alguma medida, precisa significar uma aprendizagem mais ampla e mais consistente para crianças e adolescentes que, advindos de situação econômica tão desfavorável, o bom uso do tempo ampliado possa significar não apenas mais escola mas, sim, mais tempo para a ampliação de oportunidades educativas.

Podemos dizer que a ampliação da jornada escolar é uma política promissora, mas que requer investimentos e planejamento para ser bem-sucedida, no qual é preciso estarmos atentos aos projetos e disputas que se tornam parte dessa ampliação, pois acreditamos que a ampliação da jornada escolar deve ser espaço de promoção de Educação emancipadora e não mantenedora do *status quo*.

A pesquisa possibilitou compreender que a Educação Integral é uma política pública que tem sido defendida em vários momentos da História da Educação brasileira, variando em suas intencionalidades e formatos e para compreender essa política, é necessário retomar a totalidade em que a Educação está inserida, considerando a conjuntura histórica, política e econômica que lhe dão sustentação e forma.

Como vimos, no período histórico em que o Brasil enfrentava uma ditadura militar as propostas de Educação Integral cessaram por considerar uma ameaça ao projeto autoritário e conservador do regime. No Governo dos ex-Presidentes Collor e FHC, a lógica de encaminhamentos não apresentaram mudanças significativas, pois a crença centrava-se na ideia de que o setor privado era mais eficiente do que o setor público. O Governo do atual Presidente Lula foi o que mais apresentou programas de ampliação da jornada escolar/ Educação Integral, havendo mudanças entre a primeira versão do Programa Mais Educação e Programa Novo Mais Educação. Diante disso, torna-se evidente com o as forças políticas podem moldar o futuro da Educação.

Se olharmos para o percurso desta pesquisa, que ao analisar as experiências e legislações brasileiras, bem como os Planos Municipais de Educação das três maiores cidades pertencentes a Região Metropolitana de Londrina, são perceptíveis os indícios de ocupação da ampliação da jornada escolar com ações de finanças e Economia no acompanhamento pedagógico, assim como proposto no PME de Arapongas.

Essa situação evidencia como a formação do estudante tem sido atravessada por ideal privatista e para, além disso, o papel do professor de certa forma se corrompe, à medida que perde o seu real papel para ocupar-se de seguir orientações neoliberais, privatistas/empreendedoras que atrapalham o desenvolvimento do projeto de emancipação dos estudantes.

No entanto, quando o tempo estendido é utilizado para projetos empreendedores/neoliberais, ele passa a priorizar o desenvolvimento das competências técnicas e comportamentais necessárias para o mercado de trabalho, em detrimento de uma formação mais ampla e crítica e aí que entra a categoria contradição, no qual a escola não exerce o seu real papel de formação omnilateral, mas sim uma formação unilateral específica e voltada para o mercado de trabalho.

Portanto, a utilização da ampliação da jornada escolar para projetos/ programas empreendedores/neoliberais pode gerar uma contradição entre os objetivos da ampliação da jornada escolar, cujo objetivo está na reprodução das desigualdades sociais e a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, distanciando-se da ampliação de oportunidades educativas em busca da formação integral.

Em virtude disso, olhando para a totalidade, ela é cerceada à medida que há priorização econômica/empreendedora da Educação, em detrimento das outras diversas dimensões, reproduzindo objetivos da ideologia neoliberal, contribuindo com o aumento das desigualdades sociais.

Neste contexto é essencial que tenhamos clareza de como o neoliberalismo tem influenciado significativamente a Educação, no qual essa influência pode ser observada no aumento da participação da iniciativa privada na Educação, enfatizando uma visão empresarial da Educação e que como profissionais da Educação, precisamos tecer críticas e elaborar movimentos de resistência, pois a Educação deve estar a serviço da humanização, de emancipação, de transformação e não permanecer a serviço do capital, neoliberal.

É importante que as políticas educacionais sejam sólidas, a fim de evitar inconstâncias e incoerências em suas formulações, no qual é urgente uma melhor organização em nível de Política de Estado, que não permita que a Educação seja privatizada.

Retomando a música "Que país é esse?", de Renato Russo, que de maneira poética e artística, faz uma crítica à desigualdade social e à falta de oportunidades no Brasil, descrevendo um país em que a pobreza, a violência e a corrupção são constantes, permite-nos pensar na realidade retratada na canção, no qual a Educação é essencial para a redução das desigualdades sociais e é por meio dessa Educação, emancipadora, que é possível ofertar oportunidades iguais de aprendizagem a todos os estudantes, independentemente de sua origem social, construindo um país mais justo e igualitário.

Nesse sentido este tema de pesquisa merece todo cuidado e atenção, em especial, quando nos atentamos para quem a ampliação da jornada é direcionada e como as ações pedagógicas ali são constituídas. Portanto, é necessário que façamos a defesa da Educação pública como direito público subjetivo, que possui papel específico e único que não condiz com a privatização.

REFERÊNCIAS:

ADRIÃO Theresa; GARCIA, Teise; BORGHI, Raquel Fontes; BERTAGNA, Regiane Helena; PAIVA, Gustavo; XIMENES, Salomão. **Sistemas privados de ensino na Educação pública brasileira**: consequências da mercantilização para o direito à Educação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 166p. 16 x 23 cm. Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/06/EBOOK_Sistemas-privados-de-ensino-na-educacao-publica-brasileira-1.pdf

ARAPONGAS. **Plano Municipal de Educação**. Prefeitura do Município de Arapongas 2015-2025. Disponível em: https://www.arapongas.pr.gov.br/downloads/legislacao/leis_municipais/Lei4388%20-%20Plano%20Mun%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202015%20anexos.pdf

ARAPONGAS. **Lei n.º. 4.388, de 23 de junho de 2015**. Dispõe sobre Aprovação do Plano Municipal de Educação do Município de Arapongas e dá outras providências. Disponível em: https://smearapongas.semv.com.br/uploads/informativo/Lei4388_Plano_Mun_Educacao_2015_1686679813.pdf

BALL, Stephen. **Education reform**. A critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen; YOUDELL, Deborah. **Privatización encubierta en la educación pública**. Informe preliminar. Presentado en el V Congreso Mundial de la Internacional de la Educación 2008. Bruselas, Internacional de la Educación, 2008. Disponível em: https://observatorioeducacion.org/sites/default/files/ball_s._y_youdell_d._2008_la_privatizacion_encubierta_en_la_educacion_publica.pdf

BANCO MUNDIAL. Erradicar a Pobreza Extrema - Promover a prosperidade compartilhada. **Relatório Anual**, 2017. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/e9e01ea4-bae6-5399-81fb-b410ad4812d5/content>

BANCO MUNDIAL. Financiamento Privado de Infraestruturas Públicas através de PPPs na América Latina e Caribe. **Sumário Executivo**, s.d.. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/4bad2582-f32e-5968-be15-54aae90624cf/content>

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2002. 117 p.

BRANDÃO, Zaia. **Escola de tempo integral e cidadania escolar**. Em Aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, v. 22, n. 80, p. 97-108, abril, 2009. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1473/1222>.

BRASIL. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, 10 de dezembro de 1948.

BRASIL. Constituição **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** - Lei Federal n.º. 8.069, de 1990. Brasília, DF: Senado, 1990. Disponível em: https://www.brasildedireitos.org.br/atualidades.d.os-30-anos-eca-reflete-evoluo-do-olhar-sobre-a-infancia?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=eca&gad_source=1&gclid=CjwKCAjw_LOwBhBFEiwAmSEQAbQj-zaMcnvjuftd0aVO3nLAJ1B8U7jW2AXsipL63FQdC2kQNX75WBoC_ToQAvD_BwE

BRASIL. **Decreto n.º 99.570, de 9 de outubro de 1990**. Desvincula da Administração Pública Federal o Centro Brasileiro de Apoio à Pequena e Média Empresa (Cebrae), transformando-o em serviço social autônomo. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/d99570.htm

BRASIL. **Lei n.º 8.029, de 12 de abril de 1990**. Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração Pública Federal, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8029cons.htm

BRASIL. Presidência da República. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho**, Brasília, DF: MARE, 1995. Disponível em:
<http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>

BRASIL. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. 2007.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n.º 11/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/12/2010, Seção 1, Pág. 28. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&Itemid=30192

BRASIL. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE** e dá outras providências. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Senado, 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei n.º 10.172, aprovada em 9 de janeiro de 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=137:pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao&id=176:apresentacao&option=com_content&view=article>. Acesso em: 10/04/2023.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial n.º 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2007a.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF, 2007b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/L11494.htm>. Acesso: 10/04/2023.

BRASIL. **Decreto n.º 7.083/10** Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Decreto n.º 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Decreto/d7083.htm

BRASIL. **Portaria MEC nº1.144/2016**. Programa Novo Mais Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49131-port-1144mais-educ-pdf/file>

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

BRASIL. **Resolução FNDE nº17/2017**. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_27593890_RESOLUCAO_N_17_DE_22_DE_DEZEMBRO_DE_2017.

BRASIL. Institui o Programa Escola em Tempo Integral. **Lei n.º 14.640/ 31 de julho de 2023a**. Diário Oficial da União. Publicado em: 01/08/2023 | Edição: 145 | Seção: 1 | Página: 1. Órgão: Atos do Poder Legislativo. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-14.640-de-31-de-julho-de-2023-499871135>

BRASIL. **Cartilha Escola em Tempo Integral**. Ministério da Educação. Publicado em 27/07/2023b 13h21. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/cartilha.pdf>

BRASIL. **Portaria .º 1.495, de 2 de agosto de 2023c.** Dispõe sobre a adesão e a pactuação de metas para a ampliação de matrículas em tempo integral no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília - DF, quarta-feira, 2 de agosto de 2023.

BRITO, A. M. **A Educação Integral no Brasil: um projeto histórico-pedagógico.** São Paulo: Editora Cortez, 2002.

BUENO, Cristiane A. Ribeiro; FIGUEIREDO, Ireni M. Zago. A relação entre Educação e desenvolvimento para o Banco Mundial: a ênfase na “satisfação das necessidades básicas” para o alívio da pobreza e sua relação com as políticas para Educação infantil. **IX Anped Sul**, 2012.

CAMARGO, Gabrieli Boenke de. **O Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos do Sebrae e a divulgação do empreendedorismo na Educação.** 2018. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2018. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3840/5/Gabrieli_Camargo2018.pdf

CAMBÉ. **Plano Municipal de Educação.** Prefeitura do Município de Cambé 2014-2024. Disponível em: https://transparencia.cambe.pr.gov.br:8443/portal/geral/educacao_plano_municipal.xhtml

CAMBÉ. **Lei n.º 2.728, de 19 de junho de 2015.** Alinha o Plano Municipal de Educação de Cambé à Lei Federal 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação 2014/2024. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/cambe/lei-ordinaria/2015/273/2728/lei-ordinaria-n-2728-2015-alinha-o-plano-municipal-de-educacao-de-cambe-a-lei-federal-13005-2014-que-aprova-o-plano-nacional-de-educacao-2014-2024?q=plano+diretor>

CARARO, Marlene de Fátima. **O Programa Mais Educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social: intenções e tensões / Marlene de Fátima Cararo.** – 2015. 338 f. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/1920/1/Tese%20%20NORMATIZADA-set%202015%20%282%29.pdf>

CASTANHA, André Paulo. O uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 309-331, abr2011 - ISSN: 1676-2584

CAVALCANTE, M. S. A Educação Integral no Brasil: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez. COELHO, Lígia Martha Coimbra C. História (s) da Educação Integral. **Em aberto**, v. 21, n. 80, p. 83-96, 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil.** 4.ed. Rio de Janeiro: Editora F. Alves, 1979.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo.** São Paulo. Editora Cortez: Autores Associados, 2000.

CHAGAS, M. A. M. das; SILVA, R. J. V; SOUZA, S. C. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro: contribuições para o debate atual. In: MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Editora Penso, 2012. p.72-81.

CRUZ, Mirian Carla. **Empreendedorismo na escola: uma análise crítica do curso "Jovens Empreendedores Primeiros Passos"**/ Mirian Carla Cruz; orientadora, Patrícia Laura Torriglia, 2018, 180 p. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/198664/PEED1372-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>

DELORS, J. (Org.) **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Editora Cortez; Brasília, BR: MEC e Unesco, 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da Educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>.

EVANGELISTA, Olinda; LEHER, Roberto. **Todos pela Educação e o episódio costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira**. 2012. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6865/5148>

FARIAS, Adriana Medeiros. **Estado ampliado e o empresariamento da Educação pública**. V.20, n.º 42, 2022 (maio-agosto). Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/53532/32434>

FARIAS, Adriana Medeiros. O Conglomerado de Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais Lemann e sócios na “seleção pública” de pessoas para a gestão educacional do Estado do Paraná. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, 20670, p. 1-27, 2023. Disponível em:
<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/20670/209209216884>

FARIAS, Cristiane dos Santos; RUFATO, Gláucia Botan; RUIZ, Maria José Ferreira. BNCC: formação de competências e habilidades para a adaptação ao mercado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. - v. 39, n. 01 e 127053 – 2023. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/127053/89894>

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas ‘estado da arte’**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>.

FONSECA, Jorge Alberto Lago. **Ampliação do tempo escolar: uma política no contexto da prática escolar no Brasil e na Argentina**. Universidade do Vale dos Sinos. São Leopoldo, 219f, 2014.

FREITAS, Cezar Ricardo de; GALTER, Maria Inalva. A Educação em tempo integral no contexto do município de Cascavel. Educere et Educare. **Revista de Educação**, Cascavel, PR, v. 1, n. 1, p. 119-123, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1016/868>.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Editora Cortez. (1989).

GADOTTI, Moacir. **Convocados, uma vez mais: ruptura continuidade e desafios do PDE**. São Paulo: Editora Instituto Paulo Freire, 2008.

GOMES, Madalena Santana. **Educação empreendedora como política pública de desenvolvimento**: um estudo do Projeto Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) 27/06/2017 111 f. Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local Instituição de Ensino: Escola Superior de Ciências da Santa Casa De Misericórdia De Vitória, Vitória Biblioteca Depositária: EMESCAM – Biblioteca Central. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5124863

GIOLO, Jaime. **Educação de tempo integral**: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Editora Penso, 2012. p. 94-105.

HAYEK, F. A. **O caminho da servidão**. 5.ed. Rio de Janeiro. Editora Instituto Liberal, 1990.

INÁCIO, Mariana da Gama Leite. **Educação Integral em tempo integral**: do movimento Topos pela Educação à rede pública de ensino de Nova Iguaçu. 2015, 113f. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/10678/1/Dissert_Mariana%20da%20Gama%20Leite%20Inacio.pdf

JESUS, Angelica Candida de; BORGES, Walquíria Silva Carvalho. **A ampliação do tempo integral escolas nas escolas públicas**. Revista Eletrônica de Pós-Graduação em Educação UFG – Regional Jataí. **Itinerarius Reflectionis**. Volume: 12, número: 1, 2016.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-Educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Editora Vozes, 1998. p. 55-74.

LAVAL, C., & DARDOT, P. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. 2017. São Paulo: Boitempo Editorial.

LEHER, Roberto; MOTTA, Vânia Cardoso. **Políticas educacionais neoliberais e Educação do campo**. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**, Rio de Janeiro: Editora Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012. p. 578-587.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Celia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007

LONDRINA. **Plano Municipal de Educação**. Prefeitura do Município de Londrina 2015-2025. Disponível em:

<https://www1.cml.pr.gov.br/projetos/2015/PL000752015.pdf>

LONDRINA. **Lei n.º 12.291, de 23 de junho de 2015**. Súmula: Adequa o Plano Municipal de Educação (PME), instituído pela Lei n.º 11.043, de 6 de outubro de 2010, às diretrizes, metas e estratégias previstas no Plano Nacional de Educação (PNE), em conformidade com a Lei Federal n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, e dá outras providências. Disponível em:

<https://repositorio.londrina.pr.gov.br/index.php/conselho-educacao/calendario-1/2020-27/legislacao-18/32691-lei-12291-2015-plano-municipal-decenal-educacao/file>.

LOPES, Ediane Carolina Peixoto Marques; CAPRIO, Marina. **As influências do modelo neoliberal na Educação**. (s.d.) Disponível em:

https://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/edi5_artigoedianeledes.pdf

RISSI, Lorena Mariane Santos. **Terceira Via e as políticas educacionais**

brasileiras: uma investigação sobre o Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos em Londrina. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021. Disponível em:

<https://www.ppedu.uel.br/pt/mais/dissertacoes-teses/dissertacoes/category/21-021?start=20>

MAGALHÃES, Nadja Regina Souza. **A formação continuada docente nas escolas em tempo integral na rede municipal de ensino em São José (SC)**: uma Educação Integral é possível? Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 250f, 2020.

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, jun. 2018. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782018000100227&script=sci_arttext

MARTINS, Erika Moreira. **Todos pela Educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Editora Lamparina.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

MARX, Karl. Introdução. In: MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da Economia política. São Paulo: Editora Boitempo, 2011. Disponível em: <http://doku.pub/documents/marx-karl-grundrisse-boitempopdf715r4y5z57qk>

MASSON, Gisele. Orientações para o desenvolvimento de investigação em políticas educativas a partir da teoria marxista. In: TELLO, C.; ALMEIDA, M. de L. P. de. (Org.). **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional**. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2013. p. 55-76

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. **Em Aberto**, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, DF, v. 22, n. 80, p. 97-108, abr. 2009.

MORAES, Roselaine Monteiro. **Educação empreendedora no ensino fundamental**: uma Investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae – Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP em Pejuçara, RS' 29/04/2019 161 f. Mestrado Profissional em Gestão Educacional Instituição de Ensino: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Unisinos. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vieWTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7805627

MUNDIAL, Banco. **Prioridades y estrategias para la educación**. 1995. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/pt/715681468329483128/pdf/14948010spanish.pdf>

MUNDIAL, Banco. **Sumário Executivo** - Financiamento Privado de Infraestruturas Públicas através de PPPs na América Latina e Caribe. (s.d.). Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/4bad2582-f32e-5968-be15-54aae90624cf/content>.

NUNES, Márcia Cristina Ximenes Miranda. **Educação Integral em tempo integral na Amazônia**: um diálogo com os profissionais de uma escola pública em Santarém-PA. 2020. 124 f. Disponível em:
https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/bitstream/123456789/273/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o_Educa%c3%a7%c3%a3oIntegralTempo.pdf

OLIVEIRA, Talline Laura Moreira Melo. **Educação Integral**: análise da implementação das políticas educacionais para cumprimento da Meta 6 do PME de Santarém-PA. Santarém, Pará, 2019. 157 fls. Disponível em:
http://www.ufopa.edu.br/ppge/images/dissertacoes/turma_2018/Talline_Moreira.pdf

OLIVEIRA, Thiago Alves de. **Educação Integral no século XXI** - Do Programa Mais Educação ao Programa Novo Mais Educação / Thiago Alves de Oliveira; orientadora Sandra Maria Sawaya. - São Paulo, 2019. 123 p. Disponível em:
https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03102019-164820/publico/THIAGO_ALVES_DE_OLIVEIRA.pdf

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação do Paraná**. 2015-2025. Disponível em:
https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-08/pee_lei_18492_2015.pdf.

PARANÁ. **Lei n.º 18.492, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE) do Paraná para o decênio 2015-2024. Disponível em:
https://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/Lei_18492.pdf

PARANÁ. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social - IPARDES. **Resultados parciais do monitoramento das metas do Plano Estadual de Educação do Estado do Paraná**. Disponível em:
https://www.ipardes.pr.gov.br/sites/ipardes.d.rquivos_restritos/files/documento/2022-

08/Avaliacao%20das%20Metas%20do%20Plano%20Estadual%20de%20Educacao%202015%202021.pdf.

PARO, Vitor Henrique. Educação Integral em tempo integral: uma concepção de Educação para a modernidade. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa (org.). **Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências**. Rio de Janeiro: Editores DP et al., 2009, parte 01, p. 13-20.

PAULANI, Leda Mari. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, J.C.F., and NEVES, L.M.W., org. **Fundamentos da Educação escolar do Brasil contemporâneo** [on-line]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006, pp. 67-107. ISBN: 978-85-7541- 612-9. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/j5cv4/pdf/lima-9788575416129-04.pdf>

PEREIRA, Raimundo Solano Lira. **O lugar da biblioteca na escola de tempo integral em Santarém/PA.**/ Raimundo Solano Lira Pereira. – Santarém, 2018. 135 p. Disponível em: https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/bitstream/123456789/309/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o_lugarbibliotecaescola.pdf

PERONI, Vera M. Vidal. **As relações entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da terceira via. Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 2, p. 234-255, maio/ago. 2013. ISSN 1645-1384. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org.

PERONI, Vera M. Vidal. Reforma do Estado e a tensão entre o público e o privado. **Revista SIMPE**, Porto Alegre, p. 11-33, 2007.

PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de. Políticas conservadoras e gerencialismo. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015344, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

PINTO, José Marcelino de Rezende Pinto. **Financiamento da Educação no Brasil: um balanço do governo FHC (1995-2002)** Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 108-135 135. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

PUELLLO-SOCARRÁS, José Francisco. **Novo neoliberalismo: arquitetura estatal no capitalismo do século XXI**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/read/a/qs78Hzvq84VTPxq7Vq9NnyH/?format=pdf>

PRADO, Edna Cristina do; PASSOS, Eliene Brito; SOUZA, Maria de Fátima Matos. Novos nomes, velhas práticas: o que há de diferente no Novo Mais Educação? **Roteiro**, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021 | e26849 |E-ISSN 2177-6059

RAMOS, Marise Nogueira. A Educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. Educ. Soc., Campinas, , v. 23, n. 80, p.401-422, 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/26357176_A_educacao_profissional_pela_Pedagogia_das_Competencias_para_alem_da_superficie_dos_documentos_oficiais
[https://www.researchgate.net/publication/26357176 A educacao profissional pela Pedagogia das Competencias para alem da superficie dos documentos oficiais](https://www.researchgate.net/publication/26357176_A_educacao_profissional_pela_Pedagogia_das_Competencias_para_alem_da_superficie_dos_documentos_oficiais)

RODRIGUES, José. Educação politécnica. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Julio César França (org.). **Dicionário da Educação profissional em saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l43.pdf>.

SAVIANI, Demerval. **Educação: Do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Editora Autores Associados, 1973.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Editora Cortez, 1983.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva. **Educação como estratégia política: a orientação dos organismos internacionais**. Linhas Críticas, Brasília, v.7, n.12, jan/jun. 2001. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas.d.rtitle/view/2890/2595>

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Educação Empreendedora SEBRAE: **Manual de gestão do Programa Nacional de Educação Empreendedora**. 2017. Disponível em: [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/3390d6de90c8840a91d901f4f4980857/\\$File/9915.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/3390d6de90c8840a91d901f4f4980857/$File/9915.pdf)

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. JEPP: Jovens empreendedores primeiros passos: **Descobertas Empreendedoras no Jardim Sensorial: 1º ano [livro do(a) aluno(a)]** / Sebrae – Brasília, 2021. 160 p. il., color. Inclui Bibliografia. ISBN 978-65-5649-371-8. Disponível em: <https://eadlms.sebrae.com.br/courses.d.vanovo/jepsp1/assets-1/docs/sbr-na-jepp-1ano-ebook-aluno.pdf>

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. JEPP: 1º ano: **Descobertas empreendedoras no jardim sensorial: Manual de Orientações para Aplicação [livro do(a) professor(a)]** / Sebrae – Brasília, 2021. 188 p. il., color. Inclui Bibliografia. ISBN 978-65-5649-368-8. Disponível em: <https://eadlms.sebrae.com.br/courses.d.vanovo/jepsp1/assets-1/docs/sbr-na-jepp-1ano-ebook-professor.pdf>

Sebrae. **Resolução CDN N°372/2021**. Altera o Art. 14 do Estatuto Social do Sebrae. 2021.

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. E-book: **Jovens Empreendedores Primeiros Passos: Uma lição que se aprende desde cedo**. (s.d.). Disponível em: <https://sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RO/Anexos/E-book%20Sensibiliza%3%a7%3%a3o%20JEPP.pdf>

SILVA, Ana Lucia Ferreira da Silva. **Políticas para a ampliação da jornada escolar: estratégia para a construção da Educação Integral?** / Ana Lucia Ferreira da Silva. Orientação Rosângela Gavioli Prieto. São Paulo: s.n., 2014. 258 p.

SOARES, Reijane Maria de Freitas. Educação Integral: tecendo a história a luz das experiências desenvolvidas no contexto brasileiro. In: ARAÚJO NETO, Gerson Albuquerque; CARVALHÊDO, Josania Lima Portela. **Reflexões acerca da Educação Integral**. Teresina: EDUFPI, 2012. p. 11-39.

SOUSA, Gustavo José Albino de; SANTO, Nathalia Cortes do Espírito; BERNADO, Elisangela da Silva. **A Sexta Meta do PNE 2014-2024: um diálogo possível em busca de uma Educação Integral e(m) tempo integral.** *Eccos*, São Paulo, n. 37, p.143-160, maio/ago.2015.

SOUZA, Marilsa Miranda de. SOARES, Gabriel Henrique Miranda. **Os mercados da Educação e as concepções empresariais presentes nos programas de educação integral.** *Revista Exitus*, Santarém/PA, Vol. 8, N° 3, p. 113 - 142, set/dez 2018. Disponível em: file:///C:/Users/gabrieli.esteves/Downloads/Dialnet-OsMercadoresDaEducacaoEAsConcepcoesEmpresariaisPre-6535855.pdf

SOUSA, Lília Travassos de. **Políticas Educacionais: ações indutoras de Educação Integral na rede municipal de Belterra/PA (2012/2018)** Santarém, 2020. 141 f. Disponível em: https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/bitstream/123456789/502/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o_Pol%c3%adticasEducacionaisA%c3%a7%c3%b5es.pdf

SOUZA, Fernanda Ribeiro. **Mais tempo para quê?: A organização do currículo em uma escola em tempo integral da rede municipal de Educação de São João-PR.** Francisco Beltrão, 2016. 232 f. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/978/1/Fernanda%20de%20Souza.pdf>

SOUZA, Luisete do Espírito Santo. **Políticas de ampliação da jornada escolar: a implantação do Programa Mais Educação em Igarapé-Miri/PA, 2016.** Disponível em: http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/9319/1/Dissertacao_PoliticAmpliacaoJornada.pdf

SOUZA JUNIOR, Justino de Souza. Omnilateralidade. *In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Julio César França (org.). Dicionário da Educação profissional em saúde.* Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l43.pdf>

SCHIMONEK, Elisangela Maria Pereira. **A qualidade do ensino público e a privatização via Programa Mais Educação.** *Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro/ Vol. 25, n.50/ p. 502-516/ set-dez. 2015.* Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/9057/330>

SHIROMA, E. O ; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC**, Florianópolis, v. 23, p. 427-446, 2005. Disponível em: <https://gepeto.ced.ufsc.br/artigos-publicados/decifrar-textos-para-compreender-a-politica-subsidios-teorico-metodologicos-para-analise-de-documentos/>

SHIROMA, E. O; EVANGELISTA, O; MORAES. M. C. M. (Orgs.). **Política educacional: tramas e desafios**, 4. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011. 272 p.

UNESCO. **Uma trajetória para a Educação para todos.** Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe. *Revista PRELAC / Ano 1 / N° 0 / Agosto de 2004.*