



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

6545 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT05 - Estado e Política Educacional

POR ONDE CAMINHAM AS PESQUISAS SOBRE AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: DAS TEORIAS ÀS CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO HUMANA

Catarina Cerqueira de Freitas Santos - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Rodrigo da Silva Pereira - UFBA - Universidade Federal da Bahia

POR ONDE CAMINHAM AS PESQUISAS SOBRE AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: DAS TEORIAS ÀS CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO HUMANA

RESUMO

O trabalho apresenta resultados parciais de pesquisa de doutoramento. Metodologicamente, adota a perspectiva da meta-pesquisa para atingir o objetivo de analisar as produções acadêmicas entre 2017 e 2019, buscando identificar as epistemologias desenvolvidas em teses de doutorado do período. Identifica produção relevante na temática sobre políticas de educação em tempo integral e atenta para a polissemia do conceito apresentando distintas perspectivas teóricas. Desvela que há uma predominância nas formulações e definições liberais de Anísio Teixeira. Conclui que uma formação humana integral realmente emancipatória deve ter por base o horizonte de uma educação para além do Capital.

Palavras-Chave: Política Educacional; Educação em tempo integral; Meta-pesquisa.

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de um doutorado em andamento intitulado “Educação (em Tempo) Integral? Uma análise do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral”, realizado a partir das discussões do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GEPPOLE), no âmbito da Linha de Pesquisa em Políticas e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia.

Nossas inquietações partem da constatação de uma ampliação na produção acadêmica sobre as políticas de educação em tempo integral nos últimos vinte anos, conforme ratificam os mapeamentos bibliográficos realizados por Ribetto e Mauricio (2009), Gusmão e Calderón e (2014), Hayashi e Kerbauy (2016) e Machado e Ferreira (2018).

Avaliando a existência de entendimentos polissêmicos sobre educação integral, cabe questionar qual é a concepção hegemônica presente nas pesquisas acadêmicas atuais? Outro ponto a ser problematizado refere-se aos pressupostos teórico-epistemológicos expressos pelos pesquisadores: como eles se relacionam com a concepção de educação integral defendida em seus estudos?

Sendo assim, o objetivo desse artigo é compreender quais as concepções de educação integral foram predominantes na teses desenvolvidas no Brasil entre os anos de 2017 a 2019. Mapeamos através do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES as pesquisas defendidas nos últimos três anos (2017-2019) e verificamos 83 dissertações e teses associadas as temáticas das políticas e programas de educação (em tempo) integral. Como recorte, procedemos a análise de conteúdo (BARDIN, 2011) exclusivamente das 15 teses, por entender que essas produções possuem um aparato conceitual mais consolidado, sendo possível identificar com mais clareza os pressupostos teóricos adotados.

Esse estudo tem por inspiração a análise epistemológica desenvolvida a partir do trabalho de meta-pesquisa empreendido por Mainardes (2017), que pode ser descrito como o processo de tomar um conjunto de textos como objeto de reflexão e análise. Interessa compreender os enfoques epistemológico porque eles “formam e determinam a visão particular dos pesquisadores sobre o mundo e a realidade, oferecendo-lhes princípios orientadores sobre os quais fundamentam suas questões de pesquisa, teorias, métodos, análises e conclusões” (MAINARDES, 2017, p. 2). Ademais, partimos da formulação de Gramsci (1999) sobre os intelectuais orgânicos que cumprem um papel fundamental na construção da hegemonia.

A estrutura do texto está dividida em quatro partes além desta introdução. No primeiro tópico apresentamos as implicações do uso consciente da teoria na pesquisa educacional. Na segunda seção destacamos as diferentes concepções de educação integral que marcaram o pensamento pedagógico brasileiro. No tópico subsequente apresentamos os resultados da pesquisa, situando os paradigmas adotados, autores mobilizados e a concepção de educação integral defendida nas teses. Por último, são apresentadas as nossas considerações finais.

Destacamos que os resultados da pesquisa apontaram que a maioria dos autores não anunciaram explicitamente sua perspectiva e/ou posicionamento epistemológico, contudo, em grande medida recorreram ao mesmo conjunto de autores para a construção da concepção de educação/formação integral norteadora da pesquisa. Há uma predominância nas formulações que advém de referenciais que tem por base as definições liberais de Anísio Teixeira.

1. A IMPORTÂNCIA DO ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO NA PESQUISA EDUCACIONAL

Mainardes (2017) indica a existência de três componentes analíticos para a exame do fio condutor de uma pesquisa. O primeiro refere-se a perspectiva epistemológica, ou seja, ao paradigma orientador da pesquisa. O autor aponta alguns exemplos que partem de cosmovisões específicas, como marxismo, neomarxismo, estruturalismo, pós-estruturalismo, existencialismo, humanismo, pluralismo. O segundo elemento, o posicionamento epistemológico, acena ao campo de estudo que o pesquisador se posiciona em relação ao seu objeto: “alguns exemplos de posicionamento epistemológico são os seguintes: crítico radical, crítico-analítico, crítico-reprodutivista, crítico-normativo, reformista, neo-institucionalista, jurídico-legal, neoliberal, pós-moderno, etc” (MAINARDES, 2017, p. 4). Por fim, o terceiro componente corresponde ao enfoque epistemológico definido como o modo como o pesquisador constrói os aspectos da pesquisa (objetivos, referencial teórico, metodologia, análises, conclusões).

O autor sinaliza a possibilidade do desenvolvimento de uma teorização combinada, ou seja, uma articulação entre teorias e conceitos advindos de matrizes teóricas distintas. Tal esforço demandaria do pesquisador a necessidade de justificar as escolhas teóricas a fim de garantir coerência epistemológica na sua produção. Por outro lado, a existência do que ele denominou como teoria adicionada significaria “a adoção mais ou menos aleatória de teorias, conceitos, ideias de diferentes teorias e perspectivas epistemológicas, resultando em um conjunto de ideias e conceitos sem coerência, unidade e articulação teórica” (MAINARDES, 2017, p. 6). Esse tipo de referencial teórico composto pela sobreposição de ideias de diferentes autores pode ser considerado “frágil, desarticulado e epistemologicamente pouco coerente” (MAINARDES, 2017, p. 6).

Cabe ressaltar que não há nenhuma exigência normativa que delibere sobre a explicitação da perspectiva e/ou do posicionamento epistemológicos na apresentação da pesquisa. Entretanto, considerando que não existe pesquisa sem teoria e que nenhuma opção teórico metodológica é neutra, a exposição das bases epistemológicas pode permitir ao próprio pesquisador o exercício de uma vigilância epistemológica e um diálogo mais preciso com seus pares.

2. EDUCAÇÃO INTEGRAL: DA CONCEPÇÃO SÓCIO HISTÓRICA À CONCEPÇÃO CONTEMPORÂNEA

As formulações teóricas sobre a educação integral são (ou deveriam ser) centrais nos estudos sobre as políticas educacionais de tempo integral. Com o objetivo de compreender as nuances das concepções de educação integral, Coelho e Sirino (2019) propuseram uma categorização que diferencia a concepção sócio histórica de educação integral da concepção contemporânea.

Em torno da denominada concepção sócio histórica de educação integral estão associadas às diferentes matrizes teóricas - anarquista, conservadora, liberal e a socialista – que apesar de diferenças ontológicas conservam, em comum, a raiz do pensamento moderno iluminista que compreende a formação humana em sua integralidade “a partir de um conjunto formado pelas diferentes dimensões humanas, situadas frequentemente em aspectos cognitivos, físicos, estéticos e éticos” (COELHO, SIRINO, 2018, p.139).

De maneira sucinta, a educação integral para os anarquistas e socialistas tem por horizonte um projeto revolucionário e coletivo de formação e emancipação da classe trabalhadora, concebendo o trabalho enquanto princípio educativo. Por outro lado, os integralistas, integrantes da Ação Integralista Brasileira (AIB) construíram uma proposta conservadora de educação integral nos anos de 1920-1930, em que os indivíduos deveriam ser moldados a partir dos interesses da pátria (CAVALIERE, 2010).

A perspectiva liberal de educação integral que teve (tem) grande repercussão no Brasil, foi consolidada a partir das propostas de Anísio Teixeira, que defendia a formação integral do sujeito, considerando não apenas aspectos cognitivos, mas também o domínio das diversas artes e a preparação para o trabalho. Como analisou Coelho (2009), a educação integral proposta por Anísio Teixeira tem como princípio a formação individual, orientada para o progresso civilizatório.

Já a concepção de Educação Integral Contemporânea busca romper com as propostas de homem e integralidade defendidas pelas concepções sócio-históricas, estando alinhada ao paradigma da pós-modernidade. Ao estabelecer a negação de postulados universais, a concepção de formação humana torna-se mais “flexível”, uma vez que é necessário potencializar as múltiplas identidades dos sujeitos (COELHO, SIRINO, 2018). Há uma

defesa de *uma nova geografia do aprendizado* que propõe que a escola deixe de ser o único referencial espacial de educação, sendo, portanto, um dos principais pontos de divergência com a perspectiva liberal. Esses princípios chegaram no Brasil de forma sistematizada através do Movimento Cidades Educadoras e tiveram grande influência nas políticas de educação em tempo integral dos últimos vinte anos, em especial, naquelas que promovem uma vinculação do Estado com instâncias privadas e tornam central o *aluno em tempo integral* e não na *escola em tempo integral* (CAVALIERE, 2014).

3. RESULTADOS DA PESQUISA

A maioria das teses analisadas foram defendidas no ano de 2017, onze teses, acompanhadas por duas publicadas em 2018 e duas em 2019. Há uma concentração da produção nos programas de pós-graduação da região sudeste (6 teses), seguidos pela região sul (3 teses) e pelas regiões norte, nordeste e centro-oeste, com duas teses cada.

As teses tinham por enfoque as seguintes temáticas de pesquisa correlatas às políticas de educação em tempo integral, a saber: a) objetos referentes ao currículo e a política curricular de programas e escolas de tempo integral (RIBEIRO, 2017; SOUZA, 2017; BITTENCOUT, 2017); b) questões referentes à equidade e ao direito à educação integral (MENDONÇA, 2017; ALMEIDA 2018; ABBIATI, 2019); c) análise da implementação de programas de educação em tempo integral (FIGUEIREDO, 2018; SCHIMONEK, 2017; SILVA, 2017); d) percepções, concepções e/ou formação dos atores das políticas de escolas em tempo integral (CAMPOS, 2019; MARQUES, 2017; PAIVA, 2017; SILVEIRA, 2017; BAIERSDORE, 2017; OSHIRO, 2017). Com relação aos procedimentos metodológicos, todas as pesquisas eram de caráter qualitativo, apenas uma era de natureza exclusivamente bibliográfica (ALMEIDA, 2018), enquanto as outras adotaram diversos procedimentos metodológicos para a análise empírica.

Apenas seis produções anunciaram explicitamente as suas perspectivas e/ou seus posicionamentos epistemológicos. Não houve predominância de nenhum enfoque epistemológico, mas foram expressas as referenciais ao marxismo (SILVA, 2017); ao pós estruturalismo de Deleuze e Guattari (SOUZA, 2017); a fenomenologia (RIBEIRO, 2017), a teoria decolonial (MENDONÇA, 2017), ao realismo crítico (MARQUES, 2017) e a sociologia da experiência social de Dubet (BAIERSDORE, 2017). Chamou a nossa atenção o pluralismo teórico das produções, expressos tanto por meio de teorizações combinadas como teorizações adicionadas, conforme as definições de Mainardes (2017).

No que concerne a polissemia dos sentidos da educação integral, em comum todas realizaram o percurso histórico das diferentes abordagens para apresentar o conjunto das concepções. A exceção da pesquisa de Silva (2017), que anunciou a centralidade da concepção socialista de formação humana integral/omnilateral como referente para a sua análise, a concepção de educação integral adotada predominantemente pelos pesquisadores partiu principalmente das formulações das seguintes autoras da área de Educação Integral: Ana Maria Cavaliere; Jaqueline Moll e Ligia Coelho. Em comum, essas pesquisadoras mantêm forte diálogo com a obra de Anísio Teixeira e, conseguinte, com a sua perspectiva liberal de formação humana integral.

Nas narrativas não foi possível identificar uma defesa explícita da concepção contemporânea pós moderna de educação integral. Alguns trabalhos que se debruçaram sobre o Programa Mais Educação apresentaram de uma maneira crítica essa perspectiva (MENDONÇA, 2017; SILVA, 2017; PAIVA, 2017; MARQUES, 2017).

4. CONCLUSÃO

A produção acadêmica que tenha por princípio o uso consciente e integrado de uma tradição de pesquisa permite o desenvolvimento de análises e conclusões mais sólidas. Sendo possível, para o pesquisador, desenvolver uma crítica ao conjunto de aspectos que envolveu a sua produção de conhecimento.

Os resultados apresentados, contudo, apontaram para a ausência de explicitação das perspectivas e posicionamentos epistemológicos na maioria das teses analisadas. Merece destaque a adoção de um pluralismo teórico nas produções sobre políticas de educação em tempo integral.

No que se refere a concepção de educação integral, percebemos a hegemonia das formulações que tem como raiz as diretrizes liberais. Essa influência coincide com a presença dessa perspectiva nas políticas brasileiras de educação em tempo integral do sec. XX, conduzidas, principalmente, por Anísio Teixeira na década de 1950 e por Darcy Ribeiro nos anos de 1980.

Não identificamos com clareza a defesa da concepção contemporânea, ainda que essa concepção esteja fortemente presente nas formulações das políticas de educação em tempo integral. Por fim, apontamos que a presença de concepções de educação integral com princípios advindos da matriz teórica socialista não foi tão expressiva na nossa amostra.

A partir do exposto, acreditamos que o debate da polissemia da Educação Integral, bem como apropriação dos seus sentidos pelos pesquisadores, insere-se no campo da luta das classes. Devemos questionar não apenas qual tipo de formação que uma concepção de educação defende, mas também compreender para que/quem ela está a serviço. Uma formação humana integral que seja realmente emancipatória deve ter por base o horizonte de uma educação para além do Capital (MÉSZÁROS, 2008) e as pesquisas no campo das políticas educacionais podem ser fundamentais para fomentar as novas possibilidades.

REFERÊNCIAS

ABBIATI, A.S. **O direito à educação integral nos planos de educação (2015-2025) dos municípios da Região Metropolitana de Campinas.** Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Campinas, Campinas, 2019.

ALMEIDA, S. N. O. **Concepções de educação integral e suas relações com equidade educacional.** Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

BAIERSDORF, M. **Notas para uma Educação Integral: participação das crianças da região da capoeira dos Dinos (PR) na construção da experiência de mais tempo da escola em estudam.** Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BITTENCOURT, Z. A. **Política Curricular para Educação Integral: formação de professores no Brasil e em Portugal.** Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade

Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós Graduação em Educação, Porto Alegre, 2017

CAMPOS, J. A. **Educação integral em tempo integral: as concepções dos docentes de**

uma escola municipal de ensino fundamental. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Programa de Pós Graduação em Educação, Ponta Grossa, 2019

CAVALIERE, A. M. Anísio Teixeira e educação integral. **Paidéia**, Vol. 20, No. 46, maio-ago. 2010, p. 249-259

CAVALIERE, A. M. Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: filantropia ou política de Estado? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1205-1222, out.-dez., 2014

COELHO, L.. História(s) da educação integral. **Em Aberto**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, v.22, n. 80, abr. 2009. p. 83-96.

COELHO, L.; SIRINO, M.. **Concepções de Educação Integral: Gestão do Tempo Integral e projetos de sociedade.** In: FERREIRA, A; BERNADO, E.; MENEZES, J. (org.) **Políticas e gestão em educação em tempo integral: desafios contemporâneos.** Curitiba: CVR, 2018

FIGUEIREDO, J. S. B. **A educação integral no Estado de Minas Gerais: análise da política e seus efeitos.** Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2018

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 8. ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GUSMÃO, L. K.; CALDERÓN, A. L. Educação em tempo integral: mapeamento e tendências temáticas de teses e dissertações (1988-2011). **Revista @bienteducação**, São Paulo, v.7, n.1, p. 58-89, jan./abr. 2014

HAYASHI, M. I.; KERBAUY, M. T. M. A Educação Integral na produção acadêmica de teses e dissertações (2010-2015). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.11 (2), p.836-855, 2016.

MACHADO, C.; FERREIRA, L.. Educação Integral e Escola de Tempo Integral: mapeamento da produção científica em periódicos (2008 a 2017) **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 8, Nº 3, p. 87 - 112, SET/DEZ 2018.

MAINARDES, J. A Pesquisa sobre Política Educacional no Brasil: análise de aspectos teóricos-epistemológicos. **Educação em Revista: Belo Horizonte**, n.33, e173480, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e173480.pdf> Acesso em 10 de julho de 2020.

MARQUES, G. F. C. **A formação e o trabalho docente na escola de tempo integral.** Tese (doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Juiz de Fora, 2017.

MENDONÇA, Patrícia. **O direito à educação em questão: as tensões e disputas no interior do Programa Mais Educação.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós Graduação em Educação, Belo Horizonte, 2017

MÉSZÁROS, I. **A Educação Para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2008

OSHIRO, K. **Escola de tempo integral e os meandros da coordenação.** Tese (doutorado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Campo Grande, 2017.

PAIVA, N. S. **A escola de tempo integral na perspectiva da criança.** Tese (doutorado) -

Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2017

RIBEIRO, M. R. **A relação entre currículo e educação integral em tempo integral: um estudo a partir da configuração curricular do Programa Mais Educação.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2017

RIBETTO, A.; MAURÍCIO, L. V. Duas décadas de educação em tempo integral: dissertações, teses, artigos e capítulos de livros. Revista Em Aberto, v. 22, n. 80, p. 137-160, abr. 2009.

SCHIMONEK, E. M. P. **Programas governamentais para a educação em tempo integral no Brasil e Portugal: implicações sobre as desigualdades educacionais.** Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2017

SILVA, P. A. D. **A falácia da educação integral sob domínio imperialista: um estudo do Programa Mais Educação em Rondônia.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Amazonas, Programa de Pós Graduação em Educação, Manaus, 2017

SILVEIRA, A. G. **Marcas do tempo integral nas juventudes: um estudo de caso em um Instituto Federal do Espírito Santo.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória, 2017.

SOUZA, V. R. **O Currículo praticado no contexto do Programa Mais Educação: concepções, práticas e limitações da Educação Integral.** Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós Graduação em Educação, Fortaleza, 2017.