



A ATUAÇÃO DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS PARA A RESSIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONTRADIÇÕES E DISPUTAS

Rafael de Brito Vianna¹

O presente trabalho é um recorte teórico de uma pesquisa em desenvolvimento vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Tem por objetivo compreender a incidência dos Organismos Internacionais no processo de ressignificação da Educação Integral para o Ensino Médio brasileiro presente na atual agenda reformista iniciada em 2016. Metodologicamente, o trabalho se caracteriza por ser uma pesquisa qualitativa e bibliográfica a partir de textos acerca do tema em questão e de dispositivos normativos orientadores de autoria da UNESCO (2008; 2011) que são entendidos como basilares (SILVA, 2016) nos contextos da influência e da produção de textos (MAINARDES, 2006) que fundamentam a política de Educação Integral para o Ensino Médio, iniciada através da Lei 13.415 de 2016.

Parte-se do argumento de que, a partir do ano de 2016, uma política de Educação Integral para o Ensino Médio no Brasil passou a ser constituída através de documentos oficiais que instituíram reformas e programas na Educação Básica. Os dispositivos normativos oficiais e a influência dos Organismos Internacionais expressam que esta política representa o avanço do “neoliberalismo escolar” (LAVAL, 2019) no Ensino Médio. Este é um conceito problematizador dos efeitos da racionalidade neoliberal que vem se apropriando das instituições e os sistemas escolares através de uma nova concepção de administração fortemente apoiada na lógica privatista e empresarial. Esta perspectiva que se opõe aos sentidos ontológicos e emancipatórios que marcam historicamente o conceito de Educação Integral, onde a oferta Educação Integral não se limita à oferta de maior tempo de escolaridade, mas tem a ver com a formação do próprio humano em seu sentido ontológico. Assim, não fica circunscrita à escolaridade formal, mas vista como um processo contínuo por toda a vida de conhecimento e relação com a sociedade e as suas contradições.

¹ Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul. Bolsista CAPES-PROSUC (Modalidade 1). E-mail para contato: rafaelbritov@mx2.unisc.br

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



As mudanças políticas, sociais e econômicas ocorridas no final da década de 1980, promoveram o avanço do neoliberalismo não apenas nos países desenvolvidos, mas também nos periféricos. Um dos elementos que permitiram esse avanço foi a articulação entre Organismos Internacionais (Banco Mundial, UNESCO, dentre outros), que promoveram junto com agentes ligados ao capital mundial uma agenda de reformas estruturais que visavam o pleno desenvolvimento econômico dos países. Nesse sentido, se criou um “imaginário de desenvolvimento econômico que vê o investimento na educação como a base para o crescimento e a realização de uma chamada economia baseada no conhecimento” (ROBERTSON, DALE, 2011, p. 43). No entanto, a criação de um novo paradigma educacional, promovido por esses organismos, vem nas últimas décadas estabelecendo novas práticas e sentidos quanto aos princípios educacionais, transformando-os em valores de mercado de um projeto de sociedade neoliberal que estabeleceu uma nova racionalidade. Essa nova racionalidade passou a ressignificar os sentidos dados à educação ao estabelecer um novo paradigma educacional que reflete diretamente uma disputa na construção de sentidos e significados em torno da Educação Integral.

A Educação Integral, defendida pelos Organismos Internacionais, ancora-se em medidas como o aumento do tempo de permanência na escola, sem estabelecer de forma clara alternativas pedagógicas. Transforma-se numa espécie de “cárcere pedagógico” dentro de uma concepção assistencialista, tirando crianças e adolescentes das ruas, como o intuito de contenção social. Jacomelli, Brandão e Gonçalves (2018) apontam que

Ampliação do tempo de aprendizagem; práticas voltadas para atender as crianças carentes e ajudar famílias cujos filhos são considerados como risco social; políticas indutoras de diversas soluções institucionais, cujos resultados produzem a secundarização do espaço escolar (porque a recomendação é de ampliação do tempo de aprendizagem e não necessariamente do tempo em instituições escolares) (p. 41).

Essa relação, uma vez presente e ressignificada nos documentos prescritivos que orientam as políticas e reformas na educação básica, deve ser vista como uma contradição em si mesma. Contraditória ao não apresentar uma proposta educacional que venha de encontro e de maneira crítica à atual lógica econômica e social e, ao mesmo tempo, propor

**CONGRESSO
INTERNACIONAL
ENSINO MÉDIO E
EDUCAÇÃO INTEGRAL
NA AMÉRICA LATINA**



uma educação que forme sujeitos capazes de se adequarem às premissas presentes na racionalidade neoliberal. Uma formação integral “para que sejam capazes de enfrentar os paradoxos e conflitos provenientes das mudanças” (UNESCO, 2008, p. 15), sem necessariamente atuarem para a sua superação, enquanto sujeitos potencialmente capazes de interferirem de maneira crítica na realidade social.

Em outras palavras, a educação secundária deveria possibilitar **preparação efetiva tanto àqueles que optem por pela educação superior acadêmica ou profissional quanto aos que ingressam no mundo do trabalho como estagiários, assalariados ou empreendedores autônomos, enraizando, ao mesmo tempo, habilidades sociais para uma vida produtiva e pacífica nas comunidades interdependentes de hoje.** Tal educação implica necessariamente equilíbrio harmonioso de disciplinas acadêmicas, habilidades práticas e sociais genéricas e responsabilidade cívica (UNESCO, 2008, p 15-16). [grifos meus].

Não obstante, a retórica encontrada nesses documentos tenta estabelecer um novo entendimento sobre os objetivos e sentidos dados à educação. Como analisado por Silva (2016), as atuais políticas e orientações prescritas pelos Organismos Internacionais se encontram em consonância com os valores da chamada “sociedade das capacitações” (SENNETT, 2006). “Interessa aos processos de formação humana a obtenção de resultados rápidos e flexíveis, assim como a busca por talentos que se reinventem a todo momento” (SILVA, 2016, p. 679).

O paradigma educacional proposto pelos agentes internacionais, ao deslocar os sentidos da relação estabelecida entre ensino e aprendizagem em meio à um contexto de profunda crise e instabilidade, defendem uma formação para toda a vida. Assim, faz-se necessária a constante capacitação e atualização dos conhecimentos e “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2016, p. 7).

Nesses termos, a educação para o novo século, conforme o defendido pelos documentos analisados, deve se organizar em uma estrutura curricular mínima e generalista, pois, em poucos anos, na visão dos reformadores, os conhecimentos adquiridos por uma “formação tradicional” logo serão obsoletos frente às necessidades econômicas. Portanto,

É importante que se ofereçam percursos de aprendizagem flexíveis e também o reconhecimento, a validação e a certificação do conhecimento, das



habilidades e das competências adquiridos por meio tanto da educação formal quanto da educação informal (UNESCO, 2016, p. 8).

Esta suposta autonomia, de ordem meritocrática e de performances individuais, deixa-se transparecer nos arranjos curriculares atuais, visto que os sentidos dados à integralidade e a utilização do trabalho enquanto princípio educativo apoiam-se em uma formação para o desenvolvimento de competências e habilidades *para* e não *pelo* o trabalho. Assim, a incidência dos Organismos Internacionais em orientar e formular protótipos curriculares para o Ensino Médio, vem influenciando na produção de uma Educação Integral compatível e alinhada ao neoliberalismo escolar com base na implementação de técnicas e artefatos que fomentam uma reconfiguração da escola em prol de uma maior aderência à racionalidade neoliberal.

REFERÊNCIAS

JACOMELI, M. R. M; BARÃO, G.O.D; GONÇALVES, L.S. A política de educação integral no Brasil e suas relações com as diretrizes da Conferência de Jomtien. **Revista Êxitus**. Santarém: Pará, v. 8, n. 3, p. 32-57, 2018.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo Boitempo, 2019.

MAINARDES, Jeferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, SP, v.27, n.94, 2006, p. 47-69.

ROBERTSON, S. L.; DALE, R. O Banco Mundial, o FMI e as possibilidades da Educação Crítica. In: APPLE, Michel W. **Educação Crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed: 2011.

SENNETT, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SILVA, R.R.D. Currículo e Conhecimento escolar na sociedade das capacitações: o Ensino Médio em perspectiva. In: **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.02, p. 676 – 697 abr./jun.2016

UNESCO. **Reforma da educação secundária: rumo à convergência entre a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de habilidade**. Brasília: UNESCO, 2008.

UNESCO. **Protótipos curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado: resumo executivo**. Brasília: UNESCO, 2011.