

A autonomia docente no PEI: revisando a literatura

Jakeline Greice Rodrigues Pereira¹
Renata Helena Pin Pucci²

Resumo

O presente texto é parte de um projeto de pesquisa em desenvolvimento no curso de doutorado do Programa de pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco (USF) e originou-se nos questionamentos envolvendo o Programa Ensino Integral (PEI), principalmente, os relacionados à prática docente e à pessoa do(a) professor(a) frente às imposições implicadas na oferta deste Programa. Neste texto, o objetivo é apresentar a discussão da literatura sobre a autonomia docente no contexto das escolas pertencentes ao Programa Ensino Integral (PEI). Para tanto, foram levantados estudos no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Banco de Teses e Dissertações (BDTD) e Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO). Da revisão da literatura realizada depreendemos que, não por acaso, todos os trabalhos analisados ressaltam o interesse econômico nesse contexto escolar proclamado como transformador de realidades.

Palavras-chave: Autonomia docente. Programa Ensino Integral. Prática docente.

1. Introdução

“Enfim, ainda faço parte de um corpo docente inserido num Programa Ensino Integral (PEI), ao qual não almejei estar, mas, se cá estou por não haver outras possibilidades para mim dentre as escolas estaduais da região, investiguei no mestrado o tema, em contínua expansão, que invadiu minha vida e prática docente: Ensino de tempo Integral” – foi assim que concluí minha introdução no mestrado. O objetivo da dissertação foi analisar as produções empíricas que investigaram e discutiram o Ensino Integral no Brasil, no período de 2011 a 2022, tendo como metodologia o emprego de uma revisão sistemática de literatura.

Escrevi “por não haver outras possibilidades para mim” porque referi-me à preponderância de escolas estaduais de tempo integral na região onde estava, não me restando possibilidades de escolhas. As inquietações referentes tanto ao meu embate em lecionar nesse contexto educacional, quanto às lacunas existentes ali, devido ao tanto que está por ser estudado, investigado e analisado levei-as comigo para o doutorado. Agora,

¹ Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco. jakelinewillians@gmail.com

² Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco. renata.pucci@usf.edu.br

dedico-me integralmente ao doutorado, finalmente, fora do PEI. Enquanto professora de Língua Portuguesa das escolas regulares desta localidade, a autonomia docente vivi-a com frequência e sem grandes opressões. Isso até só me restar lecionar nesse e conforme esse ensino de tempo integral.

O PEI firmou-se numa parceria entre o público e o privado. O grupo empresarial “Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE)” contribuiu para a política educacional de jornada ampliada - por meio das Leis Complementares (L.C.) n.º 1.164/2012, alterada pela L.C. n.º 1.191/2012 e regulamentadas pelo Decreto n.º 59.354/2013 (Silva, 2021, p.129). Tendo no modelo gerencial para a organização de oferta educacional é consequente que mesmo uma educação pública, mas, em moldes tão privados, tenha adotado padrões próprios de seu setor parceiro: metas, desempenho, intensificação e avaliação do trabalho dos profissionais (Lopes; Borghi, 2019).

Nesse contexto, a pesquisa de doutoramento é construída a partir de questionamentos envolvendo o Programa Ensino Integral (PEI), principalmente, os relacionados à prática docente e à pessoa do(a) professor(a) frente às imposições implicadas na oferta deste Programa. Perguntamo-nos: como conseguem enunciar e aperceber a própria autonomia frente às imposições de materiais e o mais que o Programa se estrutura? Onde estaria manifesta a autonomia docente em meio a: metodologias, metas e prazos que para serem alcançadas requerem do docente resultados em provas internas, externas, realização de tarefas e preparação de aulas vinculadas a materiais prontos e frequência do aluno?

Neste texto, referente à contextualização da pesquisa, o objetivo é apresentar a discussão da literatura sobre a autonomia docente no contexto das escolas pertencentes ao Programa Ensino Integral (PEI), conforme segue.

2. Discutindo a autonomia docente no PEI

Para compreender o contexto em que se insere a pesquisa, foi realizada uma revisão de literatura, intencionando conhecer, analisar e compreender a discussão sobre a temática: “Autonomia docente no contexto das escolas pertencentes ao Programa Ensino Integral (PEI)”. Para o recorte temporal, foi escolhido o primeiro ano de instauração das escolas PEIs no Estado de São Paulo, 2012, até as produções divulgadas no ano de 2023. As pesquisas se deram nos principais repositórios de teses e dissertações do Brasil: Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Banco de Teses e Dissertações (BDTD) e Biblioteca Eletrônica

Científica Online (SciELO). As seguintes palavras combinadas entre si e separadamente foram utilizadas: autonomia; ensino integral e docentes.

A pesquisa conseguiu uma boa abrangência, foram encontrados 318 resultados, quando não se delimitou o tempo. Após o recorte temporal, de 2012 a 2023, os resultados foram 248, mas, os que realmente abordavam a temática, foram, apenas, 07 destes, sendo 05 dissertações e 02 teses. Ao realizar a leitura dos resumos de todos os trabalhos encontrados, observou-se que a maioria das pesquisas que adentraram no tema “autonomia docente” não estavam no contexto das escolas pertencentes ao PEI e, nem mesmo, no de escolas de ensino integral de Educação Básica no Brasil.

Dentre os resultados relevantes encontrados, Urbini (2014) tratou da influência do grupo financeiro Itaú Unibanco nas políticas públicas de educação entre os anos de 2002 e 2014, especialmente, as realizadas pela Fundação Itaú Social e pelo Instituto Unibanco. Nesse sentido, foi analisada a expansão na área da educação integral no Brasil em geral e no Estado de São Paulo, dando ênfase à parceria público-privada. A educação *integral* nesse contexto realçado é chamada pela autora de “Educação Integral do capital financeiro”, a qual abarca as implicações da jornada escolar ampliada para alunos, professores e responsáveis. A investigação pôde oferecer pistas quanto à compreensão sobre a força da articulação dos empresários organizados na definição e implementação de políticas públicas para a *Educação*.

Com a educação sendo privilégio de classe, ainda é realidade em muitas nações, especialmente nas de economias periféricas/dependentes, empresários verem-na como uma fonte de lucro e proveitos, necessitando da formação de mão de obra nos moldes em que o mercado capitalista requer. Diligentemente, intervêm nas consequências mais imediatas da pobreza e da ausência ou insuficiência de políticas públicas estatais por meio da *filantropia* interessada, assim formam seus empregados e estabelecem seu negócio duradouro por gerações - com foco nos filhos da classe trabalhadora, frequentemente, a mais desassistida pelo Estado, e por isso, a que mais carece de atenção devido ao alto potencial de delinquência temido pelos seus pais, os quais em razão da carga de trabalho intransponível são obrigados a terceirizar ou até mesmo, a se eximir dos cuidados de suas crianças e jovens, vendo no ensino de tempo integral sua salvação.

Por isso e por outras questões abordadas com maior profundidade no trabalho, a autora não reconhece no Itaú Unibanco uma representação legítima da sociedade civil, enxergando-o como representante que, oportunamente, reforça a característica de um específico setor da sociedade que cria um determinado tipo de política, aquela fundamentada em seus interesses e que, por procedimento ideológico, transforma-se em

de suposto interesse geral, ou seja, o interesse de um setor privado se colocando como interesse de todos; financiado por todos e mais ainda, pela população pobre que rica. Sob esses estudos, análises e reflexões, Urbini (2014, p. 244) chega, entre outras conclusões, à de que: “a educação integral promovida pelo empresariado (financeiro, sobretudo), que vem ganhando terreno sob o governo petista, concilia ao mesmo tempo demandas do trabalho e do capital”.

Quando professores se limitam a executar as tarefas a eles incumbidas por quem delegou de acordo com a lógica privada – num setor público – têm sua *autonomia* ameaçada mesmo na rede pública de ensino. Ao que Comerlato e Caetano (2013) chamam de “coisidificação humana”, como o próprio nome diz, um controle das ações humanas quando essas se restringiram a ser cumpridoras de demandas pré-estabelecidas pelos seus interessados e “patronos”. Transformando o homem em coisa, ou seja, funcional para quem se beneficia desse instrumento, o sucesso é certo, firma-se a parceria: empresa e seus empregados já reduzidos a *coisidificados* humanos, podendo ser também: a escola e seus docentes, respectivamente. Contudo, um executor de tarefas está aquém do *ser* do humano. É justamente, aqui que a pesquisa de Urbini (2014) perpassa no tema buscado: “a *autonomia docente* nas escolas do PEI”.

Pereira (2017) investigou as contribuições dos jogos digitais no desenvolvimento de conhecimentos matemáticos previstos nas competências curriculares em uma escola estadual *de tempo integral* em Cotia - São Paulo. A investigação de Pereira (2017) abrange a *autonomia docente* necessária no ato de proporcionar condições a si de criar, desenvolver e ter êxito em projetos exigidos, contraditoriamente, no contexto que o PEI oferece. Para o autor, o “professor precisaria de um salário digno e uma formação continuada garantida pelo governo. A escola precisaria conter espaços livres e libertadores, onde professores possam inovar em formas de ensinar e avaliar” (Pereira, 2017, p. 84). Ao contrário disso, temos burocracias acirradas e verbas insuficientes que nos dificultam sair da escola com nossos alunos para vivenciarmos eventos e projetos educacionais; quanto ao nosso tempo para criação e reflexão, perdido, pois, a ordem é reproduzir em escala o que está posto. A presença das tecnologias de informação e de comunicação contribuíram na direção de novas formas de aprender e de ensinar, porém, necessitam de políticas educacionais mais contextualizadas e libertadoras para discentes, docentes e gestão nesse contexto educacional com tempo estendido para outros fins.

Assim, não é espantoso que, num ambiente escolar como este, os docentes tenham dificuldade de lecionarem em uma relação de interdisciplinaridade, ou qualquer outra metodologia que proponha a relação de conhecimentos e parcerias, porque esse

direcionamento de ensino se distinguirá muito do técnico, o qual lhe é de fundamental utilidade no cumprimento de suas metas, o mais seria para esse sistema “educacional”: tempo integral desperdiçado com aprendizados e vivências que não favorecerem o mercado e sua manutenção ou expansão.

A dissertação de Castro (2017) foi o único estudo que abordou especificamente a temática: *autonomia docente*. Focou na percepção dela pelo professor inserido no contexto do Programa Ensino Integral (PEI), sitiado nas proposições da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e nos fundamentos das diretrizes do programa estadual. Em seus resultados, a autora percebeu que o uso do discurso em 1ª pessoa do singular (eu) não, necessariamente, enuncia a própria *autonomia docente* de quem fala, não se visualiza a fusão do "eu" que fala com o "eu" que se é, “há a dificuldade do assumir-se na condição anterior ao ser professor, que é a de ser pessoa que fala do que faz realmente como presença no mundo e que se reconhece como si própria” (Castro, 2017, p. 8). O que se manifesta e é perceptível nas ações dos docentes: a responsabilidade e o comprometimento com os resultados e metas traçados pelo Programa desembocados na unidade escolar em que estão alocados. A esses nesse comportamento vazio de si mesmos, a autora chama de "'fazedores' apartados do processo reflexivo e do apoderamento da palavra 'trans'-formadora - do signo que se faz fenômeno na vida - é um rico sempre ao alcance do passo seguinte” (Castro, 2017, p. 8).

Já a discussão de Oliveira (2017) gerou em torno da feminização do magistério, a intensificação e perda da *autonomia docente* no contexto das transformações nos processos de organização do trabalho ao longo do século XX. O trabalho contribuiu trazendo luz aos obscuros impactos de uma política educacional de ensino dito integral em oposição à sua prática pesada no cotidiano escolar a partir da observada vivência dos trabalhadores da educação não valorizados nessas escolas do estado, onde recebem como "mecanismos de sedução" arquitetados para compensar e justificar o trabalho cada vez mais intensificado: bonificação, promessas de melhores condições de trabalho e possibilidade de jornada integral em uma única escola. Ademais, a investigação demonstrou as consequências da realização de uma política pública excludente quando não considera a condição de vida das mulheres em sociedade ainda machista que naturaliza a intensificação do trabalho feminino, um gênero que aqui lhe confere o aumento desse já intenso labor porque se soma às responsabilidades familiares dessas professoras e mulheres.

Silva (2019) propôs-se a identificar e descrever aspectos das ações de formação continuada oferecidas nas escolas do Programa Ensino Integral (PEI), analisando se,

realmente, possibilitam aos professores uma autoformação que lhes conceda *autonomia* para planejar e gerir seu próprio projeto formativo. Um estudo analítico-descritivo das ofertas de determinada formação continuada aos professores de uma escola de ensino médio, pertencentes ao Programa de Ensino Integral, situada em São Paulo. O estudo conseguiu apontar que tais formações não consideram as necessidades das escolas e dos professores, pois, estão baseadas em modelos tradicionais que privilegiam a instrumentalização dos professores para a aplicação e reprodução do currículo pronto para uso, visionando padronizar rotinas e práticas. Assim, considera a gestão desse sistema de ensino como autoritária, especialmente, sentida nos professores, “os responsáveis finais pela implementação das mudanças propostas”, pois, despreza as “culturas das escolas, dos professores e seus saberes” (Silva, 2019, p. 8).

Essa pretensão em unificar um currículo numa sociedade em permanente desigualdade é chamada por Apple (2015) de “restauração conservadora”, ou seja, reforma-se para manter-se como está: escolas formando estudantes que não ameaçam a estrutura solidificada e benfazeja a poucos de uma sociedade em plena desigualdade, mas, ao contrário, tornam-se na conclusão de suas formações, justamente, as peças fundamentais para o progresso de seu contínuo movimento, sem vias de se desestruturar com improváveis transformações sociais em potencial em ambiente que não as propiciam.

Nesse sentido, dentro de uma perspectiva conservadora, o currículo nacional é construído em vista de organizar um conhecimento que seja oficial e expandido de uma única maneira, controlável e que cumpra seu objetivo: não transformar o sujeito e, muito menos, sua realidade (Pacheco, 2002).

Silva (2021) estudou a intensificação dos mecanismos de gestão e regulação do Programa Ensino Integral (PEI). Instituído com o propósito de aumentar os índices e indicadores “qualitativos” de aprendizagem dos estudantes de suas respectivas escolas, o Programa centra-se na gestão escolar, no currículo e no trabalho docente - movimento característico do gerenciamento de pessoas encontrado no setor privado empresarial: “mecanismos de controle”. O estudo pautou-se em análise bibliográfica e documental do Programa, com enfoque nos mecanismos de gestão e regulação inseridos pelo Estado por meio do PEI. Observou-se o modelo *gerencialista* de gestão, seu alicerce. Uma lógica economicista que não prevê ou valoriza a *autonomia docente* para sua própria subsistência.

A pesquisa de Domingues (2021) objetivou identificar e descrever aspectos de ações de formação continuada com docentes de uma escola estadual de Tempo Integral Híbrida. Pesquisa de natureza qualitativa e documental, também se utilizando de

questionários e observações online das reuniões de ATPCG (Aula de Trabalho Pedagógico Geral) e dos contatos pelos grupos no aplicativo WhatsApp. Segundo a autora, a pesquisa confirmou a hipótese de que a formação continuada dos professores de uma escola integral em implantação centra-se na legislação e em políticas que não consideram as necessidades da escola e dos professores.

Os trabalhos analisados abordaram: a influência direta de setores privados na educação pública; as contribuições dos jogos digitais no desenvolvimento de conhecimentos matemáticos previstos nas competências curriculares; a percepção da própria *autonomia docente* no contexto do Programa Ensino Integral (PEI); a intensificação do trabalho de docentes inseridos no Programa Ensino Integral (PEI); os aspectos de ações de formação continuada oferecidas nas escolas do Programa Ensino Integral (PEI) e se são válidas para a *autonomia docente*; a intensificação dos mecanismos de gestão e regulação do Programa Ensino Integral (PEI) e mais uma vez, aspectos de formação continuada oferecidas pela gestão no PEI para seus docentes.

A pauta da educação anunciada como “integral”, assim como verificadas nessas pesquisas, precisa estar diretamente relacionada ao enfrentamento de uma lógica perversa e seletiva que atravessa os sistemas de ensino rotulados de “salvadores” do indivíduo, no entanto, estruturados em condições desiguais na distribuição de saberes e de oportunidades (Leclerc; Moll, 2012, p. 23).

As pesquisas levantadas utilizaram-se de diferentes metodologias para o desenvolvimento de suas investigações e produção dos dados obtidos: levantamento de documentos, entrevistas semiestruturadas, observação dos participantes, abordagens qualitativas, além de fundamentação histórica e política.

Conclusão

Da revisão da literatura realizada depreendemos que, não por acaso, todos os trabalhos analisados ressaltam o interesse econômico nesse contexto escolar proclamado como transformador de realidades. Sendo a autonomia docente pouco aprofundada nesses estudos, este projeto se firmou mais em sua justificativa para a necessidade de existir, depois de percorrido esse Estado do Conhecimento.

Agradecimentos

Agradecemos à Capes, pelo fomento da pesquisa.

Referências

APPLE, Michael W. Produzindo diferença: neoliberalismo, neoconservadorismo e a política de reforma educacional. **Linhas Críticas**, v. 21, n. 46, p. 606-644, 2015.

CASTRO, Cristiane Sampaio de Almeida. **Professor e autonomia à luz do espelho: reflexos convergentes?** o discurso de professores-tutores de Ensino Médio do Programa Ensino Integral da rede oficial do Estado de São Paulo. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2017.

COMERLATTO, Luciani Paz; CAETANO, Maria Raquel. **As parcerias público-privadas na educação brasileira e as decorrências na gestão da educação:** o caso do Instituto Ayrton Senna (IAS). Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. Brasília: Editora Liber, 2013.

DOMINGUES, Gabriela de Campos Vaz. **Investigando a formação de professores numa escola integral de ensino fundamental e médio em processo de implantação.** Dissertação de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2021.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade? **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 17-49, jul./dez. 2012.

LOPES, Maria Fernanda Arraes; BORGHI, Raquel Fontes. Programa ensino integral paulista: a organização do trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**, v. 29, n. 60, p. 47-62, 2019.

OLIVEIRA, Bruna Padilha de. **O essencial é invisível aos olhos:** a emulação à escola produtivista e a subsunção das múltiplas jornadas das professoras no Programa de Ensino Integral de São Paulo. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Rio Claro, 2017.

PACHECO, Regina S. Política de recursos humanos para a reforma gerencial: realizações do período 1995-2002. **Revista do Serviço Público**, v. 53, n. 4, p. 79-106, 2002.

PEREIRA, Adalberto Bosco Castro. **Uso de jogos digitais no desenvolvimento de competências curriculares da matemática.** Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo. Recuperado de: <https://doi.org/10.11606/T>, v. 45, 2017.

SILVA, Wellynton Rodrigues da. **Formação continuada e desenvolvimento profissional docente nas escolas de ensino integral de São Paulo.** Tese de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

SILVA, Abel José da. **O Programa Ensino Integral e a Nova Gestão Pública:** intensificação dos mecanismos de gestão e regulação de escolas estaduais paulistas. 2021. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

URBINI, Lia Fuhrmann. **Educação integral e capital financeiro:** a participação do Itaú Unibanco nas políticas públicas de educação entre 2002 e 2014. 2015. Dissertação de Mestrado em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.