

OLHARES EMBRIONÁRIOS SOBRE O PROGRAMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL A PARTIR DAS LENTES DO CAMPO DO SABER DA PSICANÁLISE

EMBRYONIC VIEWS ON THE FULL-TIME SCHOOL PROGRAM FROM THE LENSES OF THE FIELD OF PSYCHOANALYSIS KNOWLEDGE

Recebido em: 14/06/2024

Reenviado em: 20/11/2024

Aceito em: 24/11/2024

Publicado em: 02/12/2024

Marcio Bernardino Sirino¹ 

Felipe Cardoso Mota² 

Resumo: Este artigo, oriundo de um Projeto de Iniciação Científica dinamizado no bojo do Núcleo de Pesquisa e Iniciação Científica (NUPIC) da Faculdade Única de Ipatinga (FUNIP), analisa, a partir do campo do saber da Psicanálise, a implementação do programa Escola em Tempo Integral no Brasil, estabelecido pela Lei nº 14.640/2023, que tem o intuito de fomentar a criação de matrículas na educação básica em tempo integral. Por meio de uma revisão bibliográfica e análise documental dos textos políticos que circunscrevem a referida política, apresenta-se, nesta produção, a diferença entre educação em tempo integral e educação integral, experiências basilares e políticas públicas nacionais de educação em tempo integral no Brasil, além de trazer a Psicanálise como uma nova forma de ler a articulação entre política e a educação, argumentando, no desfecho, sobre a tentativa de transformação dos sujeitos em ‘matrículas’ e, ainda, a fantasia do ‘melhorismo’ que dá suporte à adesão da sociedade civil à proposta de ampliação da jornada escolar.

Palavras-chave: Programa Escola em Tempo Integral; Educação em Tempo Integral; Educação Integral. Psicanálise;

Abstract: This article, fruit of Scientific Initiation Project, promoted within the Center for Research and Scientific Initiation (NUPIC), of the Faculdade Única de Ipatinga (FUNIP), analyzes, from the field of knowledge of Psychoanalysis, the implementation of the full-time school program in Brazil, established by law nº 14.640/2023, which aims to encourage the creation of enrollments in full-time basic education. Through a bibliographical review and documentary analysis of the political texts that circumscribe the aforementioned policy, this production presents the difference between full-time education and integral education, basic experiences and national public policies for full-time education in Brazil, in addition to bringing Psychoanalysis as a new way of reading the articulation between politics and education, arguing, in the end, about the attempt to transform subjects into 'enrolments' and, also, the fantasy of 'improvement' that supports adherence from civil society to the proposal to extend the school day.

Keyword: Full-Time School Program; Full-Time Education; Integral Education; Psychoanalysis.

INTRODUÇÃO

*“educação integral precisa ser conjugada com a proteção social,
o que supõe pensarem políticas concertadas que considerem,
além da educação, outras demandas dos sujeitos”.*
(Isa Maria F. Rosa Guará, 2006)

¹ Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ). E-mail: pedagogomarcio@gmail.com

² Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Única de Ipatinga (FUNIP), onde atua como bolsista no Projeto de Iniciação Científica “PROGRAMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: uma nova fantasia nacional”. E-mail: felipesaveral72@gmail.com

O presente artigo tem por objetivo analisar a implementação do programa Escola em Tempo Integral no Brasil, estabelecido pela Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023, no âmbito do projeto PROGRAMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: uma nova fantasia nacional?, vinculado à Faculdade Única de Ipatinga (FUNIP).

Este programa se alinha com a tentativa de proporcionar aos estudantes da educação básica uma educação significada como de ‘melhor’ qualidade, por meio da ampliação do tempo de permanência na escola, focalizando ações pedagógicas com vistas a melhorar o desempenho acadêmico e, ainda, a redução das desigualdades educacionais.

Neste contexto, o presente artigo se debruçou sobre como essa política pública federal - de educação em tempo integral - se integra e/ou modifica outras legislações existentes, além de explorar suas implicações práticas no cotidiano escolar brasileiro à luz do saber da Psicanálise.

Os objetivos específicos deste trabalho se alinham com os seguintes movimentos: primeiro, investigar o contexto histórico e os desafios enfrentados pelas políticas de Educação em Tempo Integral no Brasil, compreendendo a evolução dessas políticas e identificando os principais obstáculos à sua implementação; segundo, analisar os ordenamentos normativos da Lei nº 14.640/23 e as alterações que ela introduz em legislações preexistentes, como as leis: nº 11.273/06, nº 13.415/17 e nº 14.172/21, destacando as mudanças estruturais e operacionais propostas; terceiro explorar as percepções teóricas e práticas sobre a atual política nacional de educação em tempo integral, através da Psicanálise, destacando as percepções observadas frente ao texto das novas regulamentações, especialmente em relação à quantificação de matrículas e a lógica do melhorismo, entendida como uma fantasia para se alcançar aderência da sociedade civil à política Escola em Tempo Integral.

Cabe salientar que a metodologia adotada neste trabalho consiste em revisão bibliográfica e pesquisa documental. Foram analisadas detalhadamente as leis mencionadas, relatórios de órgãos governamentais, estudos de instituições internacionais e literatura acadêmica sobre políticas educacionais e suas implicações práticas. Essa abordagem proporcionou uma compreensão abrangente das mudanças legislativas e de suas possíveis consequências no cenário educacional brasileiro, sem a necessidade de conduzir pesquisas de campo (LAKATOS, 2017). Com esse enfoque, a base bibliográfica inclui referências como Cavaliere (2009/2014), Coelho (2009), Nasio (2007), Longo (2006) e Elia (2004). A combinação entre revisão documental e análise bibliográfica revela-se uma ferramenta eficaz para a avaliação crítica das reformas educacionais e suas repercussões no contexto nacional.

Na primeira seção, discute-se o contexto histórico e os desafios das políticas de Educação em Tempo Integral no Brasil, analisa-se as experiências de implementação ao longo dos anos e as dificuldades enfrentadas, incluindo obstáculos estruturais, políticos e culturais que têm impedido o ‘sucesso’ dessas políticas.

Na segunda seção, há uma mobilização maior de conceitos para construir uma relação mais estreita entre o campo psicanalítico, a educação e a política de Educação em Tempo Integral. Isso promove um diálogo fluido sobre como as legislações e os documentos do programa Escola em Tempo Integral podem divergir da verdadeira concepção de Educação Integral. Além disso, explora-se como essas divergências impactam na prática educacional, analisando as possíveis consequências para a formação dos estudantes e da gestão escolar.

Na terceira e última seção, explora-se uma perspectiva inovadora na política federal de educação em tempo integral, destacando percepções teóricas e práticas sobre a nova legislação. Discute-se a quantificação de matrículas e, ainda, como essa abordagem pode influenciar na política educacional e na formação dos sujeitos do processo formativo. Problematisa-se a relação entre matrícula, quantificação e verbas, e como essas questões impactam na fantasia da possibilidade da Educação Integral.

Assim, busca-se oferecer uma análise sobre a implementação da educação em tempo integral no Brasil, destacando tanto os avanços quanto os desafios ainda presentes, com base em uma revisão detalhada da legislação e da literatura correspondente.

PERCEPÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO INTEGRAL E EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

*“educação integral: uma perspectiva que não hierarquiza experiências, saberes, conhecimentos. Ao contrário, coloca-os como complementares e fundados radicalmente no social”
(Lígia Martha C. da Costa Coelho)*

A Educação Integral é uma concepção de educação que há muito tempo vem sendo construída no cenário educacional brasileiro e que tem conquistado sua relevância de forma veemente ao longo da história da educação no Brasil, especialmente a partir de 1932 com o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova e da década de 50 com a experiência de *Educação Integral e(m) Tempo Integral* dinamizada por Anísio Teixeira, marcando o início de novos modelos educacionais voltados para a construção de uma abordagem integral do processo educativo.

No entanto, mesmo diante deste avanço, diversos autores convergem para questionamentos relevantes, tais quais: o que realmente caracteriza a educação significada como integral? Sua existência é plenamente efetiva ou, ainda, se configura como um conceito em construção? Essas indagações destacam a complexidade e a necessidade de uma reflexão crítica sobre a natureza e implementação da Educação Integral - e em tempo integral - no contexto educacional brasileiro.

Em alinhamento a essas perguntas é necessário salientar que refletir sobre Educação Integral implica, necessariamente, discutir sobre a ampliação do tempo na escola (COELHO, 2009) de forma a considerar a extensão do tempo escolar como uma estratégia que oportuniza conceber uma educação que abranja tanto a formação quanto a informação.

Falar sobre educação integral, para nós, pressupõe falar, também, em tempo ampliado/integral na escola: com o tempo escolar ampliado, é possível pensar em uma educação que englobe formação e informação e que compreenda outras atividades – não somente as conhecidas como atividades escolares – para a construção da cidadania partícipe e responsável (COELHO, 2009, p. 93).

Sendo assim, por meio dessa linha de pensamento, é que se desenvolve o paradigma da Educação Integral que só pode ser - parcialmente - alcançada, através do que é denominado “educação em tempo integral” - ou seja: ampliação da jornada escolar do estudante, dentro ou fora da instituição de ensino, para um tempo igual ou maior do que 7h diárias (BRASIL, 2014).

Nesse caso, com a ampliação do horário, pode-se compreender novos elementos sendo incorporados dentro da organização curricular dos sujeitos do processo formativo envolvendo cultura, economia, políticas públicas e conhecimentos diversos que, segundo Coelho (2009, p. 93), em suma, “pressupõe uma formação mais completa para o ser humano-cidadão-aluno”.

Ademais, é indispensável pensar essa dimensão educacional sem falar sobre as duas experiências de implantação desse modelo no contexto brasileiro, organizados por dois expoentes da educação nacional: Anísio Spínola Teixeira e Darcy Ribeiro. O primeiro construiu o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), no bairro da Liberdade - em Salvador (BA), que dialogava, de maneira evidente, com a busca pela formação democrática do cidadão, através da seguinte ótica: a democracia só existirá no Brasil quando for estabelecida uma estrutura que a sustente, e essa estrutura é a escola pública (TEIXEIRA, 1959). Em seguida, Darcy Ribeiro, por volta da década de 80, idealizou o Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), no estado do Rio de Janeiro, inspirado na experiência de Anísio Teixeira, com o intuito de continuar a abordagem de uma educação mais

integral, voltada para as diferentes dimensões da formação humana, de maneira integrada (RIBEIRO, 1996).

Além disso, é notável compreender que as experiências previamente mencionadas desempenharam um papel fundamental na reflexão sobre a perspectiva da educação diante das novas dinâmicas da sociedade brasileira. Dois aspectos têm sido enfatizados e debatidos no contexto da estratégia da educação em tempo integral, tais quais: a obrigatoriedade e a universalidade. Como esses elementos são abordados nos documentos normativos da educação brasileira, dentro do cenário educacional atual? Essa análise oportuniza uma compreensão mais profunda das possibilidades e desafios associados à implementação da educação em tempo integral no Brasil.

Segundo Leclerc e Moll (2012), vários interstícios podem ser considerados como variantes para se falar sobre a emergência da Educação Integral sem desconsiderar a obrigatoriedade e a universalidade. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996, Art. 4), quanto à dimensão da universalidade:

O dever do Estado com a Educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: II – universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009); X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar a 4 (quatro) anos de idade; (Incluído pela Lei nº 11.114, de 2005).

As demandas, acima citadas, são regularmente convocadas para o efetivo funcionamento da educação brasileira, principalmente no sistema básico de educação. Com isso, a observância dessas legislações que caracterizam o sistema básico de educação compreende a obrigatoriedade e a universalidade, no entanto quando se pensa nesses fatores para a educação em tempo integral e suas normativas, a partir de 2014, a necessidade se relaciona com o aumento de 25% dos estudantes e de 50% das escolas públicas (BRASIL, 2014, Meta 6).

A ÓTICA PSICANALÍTICA E O PROGRAMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

*“A educação mais bem-sucedida é a que fracassa, permitindo que a nova geração introduza o novo”
(Rinaldo Voltolini)*

O campo do saber da Psicanálise se configura, nesta construção, uma ótica científica necessária para a compreensão de alguns parâmetros das políticas de ampliação da jornada escolar -

principalmente no que tange ao entendimento dos recortes do que se busca com o programa *Escola em Tempo Integral*.

Este programa é apenas uma das políticas públicas que o campo da educação oferece para o contexto social e que pode ser analisada pelas diversas contribuições do campo do saber da Psicanálise. No entanto, é indispensável compreender os elementos e conceitos que serão mobilizados para construção da interseção entre este campo e a análise do programa *Escola em Tempo Integral*, bem como, a ideia de ‘sujeito’ e ‘fantasia’ para nortear as discussões realizadas neste trabalho.

Consolidar um paralelo entre as noções supracitadas exige-se a construção de articulações entre a teoria e a prática da Psicanálise. Dessa forma, é relevante observarmos que, segundo Goldenberg (2006, p.17), “A psicanálise se ocupa precisamente dessa relação complexa entre individual e coletivo que constitui o problema central de toda e qualquer ação política”. Por essa visão, pode-se verificar o quanto é efervescente o atual contexto do Programa *Escola em Tempo Integral* e o que se pretende alcançar.

Neste sentido, convém uma indagação: Qual o ideal fantasioso encontrado nessa política? Como os sujeitos do processo formativo estão sendo representados nos textos políticos?

Partindo deste contexto, é possível verificar a perspectiva da educação integral como uma concepção de educação que busca abranger as diversas áreas de formação do campo educacional. Também se relaciona com a ideia psicanalítica de que o desenvolvimento humano é multifacetado e complexo, como discutido por Ricardo Goldenberg (2006) em *Política e Psicanálise*.

Infere-se que, da mesma forma como a Psicanálise considera a importância da interação entre diferentes aspectos da psique, a Educação Integral reconhece a importância de integrar diferentes áreas do conhecimento para promover um desenvolvimento holístico dos estudantes.

Ademais, para melhor entender esse jogo de relações, um trabalho de análise teórico-empírico vem sendo construído no bojo do projeto *PROGRAMA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: uma nova fantasia nacional?*, vinculado à Faculdade Única de Ipatinga (FUNIP), sobre o qual analisa-se os seguintes aspectos:

- 1) A relação entre o tempo escolar e as demandas do processo de ensino-aprendizagem, destacando a insuficiência do tempo convencional para atender a todas as necessidades.
- 2) A ampliação da jornada escolar como uma forma de melhor articular essas demandas, questionando se mais tempo na escola ‘garante’ maior/melhor aprendizagem e promove, ainda, uma educação significada como ‘integral’.

3) As definições legais e conceituais da educação em tempo integral, ressaltando sua importância para a construção de uma formação humana mais completa possível.

Esse movimento vem sendo dinamizado por meio do debate sobre as políticas de ampliação da jornada escolar no Brasil - em destaque, a nova política federal, a saber: o programa *Escola em Tempo Integral*. Todos esses elementos convergem na possibilidade de acompanhar e analisar a implementação deste programa, incluindo o estudo de experiências nacionais - basilares - de educação em tempo integral, análise de documentos/ordenamentos normativos e, ainda, a reflexão sobre a concepção de Educação Integral.

Por conseguinte, o primeiro exercício é pensar a articulação entre a política e a psicanálise, não deixando de lado o sentido de que a política pública de educação, aqui estudada, é dotada de elementos políticos decisórios - sejam eles de cunho dos pesquisadores deste campo ou, mesmo, da sociedade civil. Para tal discussão, se faz necessário compreender que:

o ato político e o ato psicanalítico, idênticos do ponto de vista da estrutura. Ambos consistem no aproveitamento de uma ocasião única, com a finalidade de produzir um acontecimento simbólico singular que muda as coordenadas de uma ordem geral dada, e cuja temporalidade não-linear oscila entre um “ainda não” e um ‘já foi’ (GOLDENBERG, 2006, p. 59).

Sendo assim, o debate entre a psicanálise e a política se amplia para a construção de ações políticas e as possibilidades desencadeadas, como no caso da primeira experiência de educação em tempo integral (realizada por Anísio Teixeira, em 1956), que trouxe, consigo, um ideal inovador de educação.

No entanto, na atual política pública (lançada em julho de 2023) é possível observar que, há uma fantasia - entendida nesta investigação como produção de desejo (NASIO, 2007) - de execução da mesma por um caráter de extrema urgência, seja pelo estado de defasagem da educação ou pelo cumprimento de metas que necessariamente precisam seguir em frente, como apresentado pelo Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014).

Sendo assim, a partir do campo do saber da Psicanálise, é possível compreender uma ideia fantasiosa na construção da política de educação em tempo integral, pois a mesma não dispõe de instrumentos para garantir uma concepção de formação humana significada como ‘integral’, compreendendo o ser humano em suas diferentes dimensões formadoras (GUARÁ, 2006).

Neste sentido, é que se embasa o conceito de “fantasia” para representar um ideal fantasioso que ofereça suporte ao limite do real. Portanto, a presente perspectiva de educação tem como mola propulsora a fantasia, para que ocorra a consolidação da meta 6 do PNE (2014, p. 26), que preconiza: “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, Meta 6).

O cumprimento desta meta pode até ocorrer de maneira ‘formal’ - em documentos e/ou possibilidades teóricas outras, no entanto, no contexto empírico tal implementação se dá no plano da fantasia no tocante ao atual contexto do sistema de educação básico brasileiro.

Com isso, outro aspecto a ser analisado dentro dessa política - em investigação - se relaciona com a representação dos sujeitos nos textos políticos. Compreendendo a noção de sujeito como um operador teórico do campo do saber da Psicanálise que “se constitui, não ‘nasce’ e não se ‘desenvolve’” (ELIA, 2010, p. 31), é possível identificar uma tentativa de redução dos sujeitos do processo formativo, inseridos no programa *Escola em Tempo Integral*, a meras ‘matrículas’, como se a oferta de recursos financeiros para a construção de uma educação em tempo integral tentasse transformar, discursivamente, nas diferentes redes de ensino, os sujeitos em números, reduzindo, assim, sua constituição.

Nesse viés, é importante pensar que há a possibilidade dessa constituição - do sujeito - ocorrer seja no formato “*Escolas de tempo integral*” ou, ainda, “*Alunos em tempo integral*” (CAVALIERE, 2009).

No primeiro, a ênfase estaria no fortalecimento da unidade escolar, com mudanças em seu interior pela atribuição de novas tarefas, mais equipamentos e profissionais com formação diversificada, pretendendo propiciar a alunos e professores uma vivência institucional de outra ordem. No segundo, a ênfase estaria na oferta de atividades diversificadas aos alunos no turno alternativo ao da escola, fruto de articulação com instituições multissetoriais, utilizando espaços e agentes que não os da própria escola, pretendendo propiciar experiências múltiplas e não-padronizadas (CAVALIERE, 2009, p. 53).

Apesar de suas especificidades, os dois formatos organizacionais da educação em tempo integral, trazidos no recorte acima, oportunizam, de igual forma, possibilidades de constituição do sujeito - a partir do olhar do campo do saber da Psicanálise, no entanto, quando os textos políticos do programa *Escola em Tempo Integral* tentam transformar os sujeitos em ‘matrículas’ - seja dentro ou

fora dos muros escolares essa perspectiva impacta diretamente na (im)possibilidade de uma formação humana mais completa possível - na esteira da educação em tempo integral.

EXPLORANDO UMA ÓTICA INOVADORA NA POLÍTICA FEDERAL DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

*“É necessário fazer escolhas e desenvolver propostas coesas entre um caminho que é implementado como política estatal para promover o direito à educação.
(Ana Maria Cavaliere)*

Esta seção se dedica a estudar a legislação que instituiu o programa *Escola em Tempo Integral*, com base na Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Essa legislação apresenta todo o novo aparato jurídico que regula a aplicação e implementação do programa como uma política pública federal dentro das unidades federativas brasileiras. O programa *Escola em Tempo Integral* busca proporcionar uma educação de maior qualidade e ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola, com o objetivo de melhorar o desempenho acadêmico e reduzir as desigualdades educacionais.

A nova legislação introduz alterações em outras normas preexistentes, como as leis 11.273/06, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica; 13.415/17, popularmente conhecida como a Lei do Novo Ensino Médio, que reformula o currículo do ensino médio; e 14.172/21, que dispõe sobre a garantia de acesso à internet, com fins educacionais, a alunos e a professores da educação básica pública.

Estas modificações são fundamentais para integrar o programa *Escola em Tempo Integral* com outras políticas educacionais já existentes, assegurando uma abordagem mais holística e eficaz. Neste sentido, um estudo recente do Banco Mundial (2024, p. 3), disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC), oferece-nos uma visão complementar para as escolas de tempo integral:

As escolas de tempo integral são concebidas com uma série de objetivos que variam conforme o programa específico. Entre esses objetivos estão: aprimorar o desempenho acadêmico dos estudantes ao proporcionar mais horas para o aprendizado e reforço em matérias fundamentais; enriquecer a educação formal com atividades extracurriculares diversificadas, incluindo esportes, artes e tecnologia; fomentar o desenvolvimento de habilidades de trabalho em equipe, liderança e resiliência; combater as desigualdades educacionais ao garantir que alunos de distintos contextos sociais tenham acesso a oportunidades de aprendizado mais amplas; promover a saúde e o bem-estar dos alunos por meio de uma alimentação equilibrada e atenção à saúde. O alcance desses objetivos visa o

desenvolvimento integral dos estudantes em múltiplas dimensões: cognitiva, física, afetiva, socioemocional, social e cultural.

Além disso, a regulamentação faz interferências em diferentes legislações da educação para atender à realidade brasileira, promovendo uma educação mais inclusiva e adaptada às necessidades locais, principalmente no tocante aos educandos em situação de vulnerabilidade social.

Com essa nova estrutura jurídica, espera-se fortalecer o sistema educacional, oferecendo mais oportunidades de aprendizado e desenvolvimento para os estudantes, contribuindo, assim, para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Dessa forma, de acordo com as percepções acima citadas, disponibiliza-se, a seguir, um quadro com as comparações tecidas com as alterações ocorridas na atual política federal de educação em tempo integral, a partir das legislações sinalizadas.

Quadro 1- Legislações alteradas pela Lei n. 14.640 de 31 de julho de 2023, que institui o programa *Escola em Tempo Integral*.

QUADRO DE ANÁLISE POLÍTICA		
LEI Nº 11.273/06	LEI Nº 13.415/17	LEI Nº 14.172/21
<i>Autoriza a concessão de bolsas de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.</i>	<i>Lei do Novo Ensino Médio.</i>	<i>Dispõe sobre a garantia de acesso a internet, com fins educacionais, a alunos e a professores da educação básica pública. (Programa Educação Conectada)</i>
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Na legislação de 11.273/06 eram necessários 3 anos de experiência no ensino superior e, agora, não mais para receber o valor de 1.200,00. ✓ Outro fator importante a ser considerado nas alterações foi a inserção da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A lei nº 14.640/23 faz alterações no art. 14, parágrafo 3º, que, na lei 13.415, permitia que os recursos só poderiam ser aplicados aos incisos I, II, III, V e VII da LDB. Com a alteração desta lei, os valores repassados puderam ser aplicados em todos os incisos do Art. 70, da 	<p>Esta lei foi alterada para as seguintes modificações.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Alterou-se o Art. 1º para adicionar os estabelecimentos de ensino como um dos elementos possíveis para aplicação da verba para acesso à internet. ✓ Alterou-se o parágrafo I, do Art. 2º, para dar prioridade às escolas com estudantes em situação de vulnerabilidade social, participantes inscritos no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico). ✓ Alterou-se o Art. 3º para apresentar o que será realizado, caso os valores repassados para o Educação Conectada não forem aplicados de maneira correta, de acordo com parágrafo 3º, da lei nº 14.640/23.

<p>– Capes, quanto à distribuição de verbas e organização das concessões de bolsas de estudos junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FNDE).</p> <p>Texto alterado pela lei nº. 14.640/23:</p> <p>IV – até o valor de R\$ 1.200,00 (mil e duzentos reais) mensais, para participantes de projetos de pesquisa e de desenvolvimento de metodologias educacionais na área de formação inicial e continuada de professores de educação básica, exigida formação mínima em nível superior e experiência de 3 (três) anos no magistério (Superior).</p>	<p>LDB – Lei nº 9.394/96.</p> <p>Texto alterado pela lei nº. 14.640/23:</p> <p>§3º Os recursos transferidos nos termos do <i>caput</i> deste artigo poderão ser aplicados nas despesas de manutenção e desenvolvimento previstas no <u>art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u> (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), das escolas públicas participantes da Política de Fomento.</p>	<p>✓ Alterou-se o inciso II, do Art. 3, para apresentar mudanças sobre não haver mais uma porcentagem delimitada, que, antes, era de 50% para compra de terminais portáteis e dispositivos eletrônicos e acesso à internet. A partir da alteração, esse programa foi voltado para toda educação Básica e não apenas para os alunos e professores do Ensino Médio.</p> <p>Texto alterado pela lei nº. 14.640/23:</p> <p>Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a assistência da União aos Estados e ao Distrito Federal para a garantia de acesso à internet, com fins educacionais, aos estabelecimentos de ensino, aos alunos e aos professores da educação básica pública, nos termos do inciso III do <i>caput</i> do art. 9º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).</p> <p>Art. 2º A União entregará aos Estados e ao Distrito Federal o valor de R\$ 3.501.597.083,20 (três bilhões, quinhentos e um milhões, quinhentos e noventa e sete mil e oitenta e três reais e vinte centavos) para aplicação, pelos Poderes Executivos estaduais e do Distrito Federal, em ações para a garantia do acesso à internet, com fins educacionais, aos estabelecimentos de ensino, aos alunos e aos professores da rede pública de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, em virtude da calamidade pública decorrente da Covid-19.</p> <p>§1º Serão prioritariamente atendidos pelas ações de que trata o <i>caput</i> deste artigo os estabelecimentos de ensino com alunos pertencentes a famílias inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) e os localizados nas comunidades indígenas e quilombolas.</p> <p>§3º Os recursos a que se refere o <i>caput</i> deste artigo, transferidos pela União aos Estados e ao Distrito Federal, que não forem aplicados até 31 de dezembro de 2026, após atendidas as finalidades previstas no art. 3º desta Lei, ou que forem aplicados em desconformidade com o disposto nesta Lei, serão restituídos, na forma de</p>
--	---	---

		<p>regulamento, aos cofres da União até o dia 31 de março de 2027.</p> <p>Art. 3º Os recursos de que trata o art. 2º desta Lei deverão atender às seguintes finalidades:</p> <p>II – aquisição de dispositivos eletrônicos e terminais portáteis que possibilitem acesso a rede de dados móveis ou a rede sem fio para uso pelos beneficiários desta Lei nos estabelecimentos públicos de ensino ou fora deles;</p> <p>III – contratação de serviços de acesso à internet em banda larga, por prestadoras autorizadas, e de conexão de espaços dos estabelecimentos públicos de ensino a uma rede sem fio;</p> <p>IV – aquisição de equipamentos necessários para a conexão de ambientes de estabelecimentos públicos de ensino a redes sem fio.</p> <p>§4º Os Estados poderão atuar em regime de colaboração com seus Municípios, com prestação de apoio técnico e financeiro para o atendimento dos beneficiários previstos no art. 2º desta Lei.</p> <p>Art. 6º A. Os planos de ação referentes aos recursos de que trata esta Lei repassados e não executados pelos Estados e pelo Distrito Federal, incluídos os rendimentos financeiros, deverão ser repactuados com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para adequação aos termos dos arts. 2º e 3º desta Lei, consideradas as necessidades dos Municípios daqueles Estados.</p> <p>Parágrafo único. Os termos da repactuação referida no caput deste artigo serão previamente analisados pelo Ministério da Educação e pelo FNDE.</p>
--	--	--

Fonte: Elaboração dos pesquisadores (2024).

A partir da síntese trazida neste quadro, eis que não se pode deixar de tecer algumas considerações identificadas na legislação principal do programa *Escola em Tempo Integral*, como a quantidade de vezes em que é mencionado o termo ‘matrícula’ - apontamento trazido na seção anterior quando, à luz do campo do saber da Psicanálise, foi possível discorrer sobre o processo de constituição do sujeito.

No texto da legislação nº 14.640 de 31 de julho de 2023, encontra-se 21 vezes o termo ‘matrículas’ (no plural) e 4 vezes o termo ‘matrícula’ (no singular). A partir daí, pode-se traçar a

seguinte reflexão: Por que esse ordenamento normativo trabalha tantas vezes com a ideia de ‘matrícula(s)’ para se referir aos ‘sujeitos’ do processo formativo?

Para essa questão encontram-se diversas variáveis, no entanto não convém deixar de apresentar a pressuposição de vinculação entre a seguinte tríade: matrícula - quantificação - verba. Essa variável é considerada na medida em que se observa quanto será recebido por aluno pertencente à educação em tempo integral nas diferentes redes de ensino.

Nessa perspectiva, deve-se pensar na intersecção entre a legislação aqui estudada e a concepção de *Sociologia da Quantificação*, apresentada por Sousa (2022, p. 501): “Esta atividade é definida como a arte de raciocinar com os números sobre objetos relativos à governabilidade. Nesse sentido, a lógica cognitiva e a lógica da ação pública são inseparáveis”.

Por consequência, essa possibilidade chega-se à lógica atualmente utilizada pelas políticas de gestão governamental mais preocupadas com a ‘quantificação’ de pessoas em números por meio dos índices acadêmicos. É necessário problematizar a ideia que é repassada, frente ao que se refere ao termo “matrícula(s)”: Seria somente uma condicionante à questão orçamentária? Ou possui a mesma conotação dos termos “alunos”, “educandos” e “estudantes” ou ao conceito de ‘sujeito’, antes apresentado?

Esse é um dos aspectos que mais chama atenção, tendo em vista que, além de ser uma condicionante, a questão orçamentária, voltada para os repasses às instituições que apresentam maiores quantidades de ‘matrícula(s)’ na educação em tempo integral, também, podem ser vinculadas à ideia de transformação do estudante em números, desconsiderando as diversas possibilidades ocorridas dentro do contexto escolar e na constituição do sujeito pertencente às mais diversas comunidades e regionalidades.

Portanto, como exemplo, verifica-se que, quanto mais matrículas na educação em tempo integral determinado município alcança, mais verba, consecutivamente, será disponibilizada pelo governo federal. Nessa relação, é explícita a necessidade de ‘melhoria’ dos índices, sem levar em consideração os aspectos de vulnerabilidade, cultural e socioeconômico dos educandos que são transformados em números e objetos da governabilidade.

Por esse viés, é evidente como podem ser encontrados indícios de fantasia, na regulamentação e nos ordenamentos normativos, que viabilizam alguns ‘desejos’ trazidos pela concepção de Educação Integral no contexto da educação em tempo integral no Brasil, como o de completude humana.

Cabe esclarecer que fantasia não é ausência de realidade, mas, sim, produção de desejo à luz do campo do saber da Psicanálise (NASIO, 2007). Com base no ‘desejo’ de uma completude que pudesse tamponar a falta que os sujeitos possuem, afilia-se a discursos fantasiosos que trazem a ideia de uma plenitude humana por-vir.

De igual modo, isso ocorre nas políticas educacionais que, em seus textos políticos, ‘vendem’ a ideia de que, ao se aderir a determinada política, tem-se a possibilidade de uma educação ‘melhor’, de ‘qualidade’, etc., como se fosse possível oferecer alguma garantia.

É importante reconhecer que essas promessas muitas vezes simplificam a complexidade das questões educacionais e não levam em consideração as múltiplas variáveis e desafios envolvidos na implementação de políticas eficazes. Portanto, a crítica e a análise cuidadosa dessas regulamentações e políticas são essenciais para se evitar a perpetuação de fantasias e aumentar as possibilidades de que os esforços estejam verdadeiramente direcionados para melhorias concretas na educação e para o desenvolvimento dos sujeitos do processo formativo.

Por fim, para que tais análises fossem realizadas, o exercício de se pensar à luz do campo do saber da Psicanálise as diferentes antinomias que pudessem existir dentro do texto da lei e a realidade empírica a ela relacionada, somente foram possíveis por meio das problematizações e questionamentos que foram lançados mão, ademais pensar a respeito da educação humana e os (des)caminhos que estão sendo trilhados requer a mobilização de diferentes recursos para que se veja, com um pouco mais de clareza, o que há por detrás das políticas públicas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“A escola de tempo integral no Brasil
promove o cumprimento do direito à educação?”
(Ana Maria Cavaliere)*

As reflexões realizadas ao longo deste estudo apontam para a complexidade e inter-relação entre a Educação Integral e o programa *Escola em Tempo Integral*, sob uma perspectiva ampliada. A análise crítica das políticas educacionais, à luz do campo do saber da Psicanálise, revela não apenas os desafios enfrentados na implementação desse programa, mas, também, a necessidade de uma abordagem mais holística que leve em consideração as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano.

Ademais, é fundamental reconhecer que as políticas educacionais não são meramente técnicas, mas carregam consigo - em seus textos políticos - implicações éticas, sociais e políticas. Portanto, a reflexão crítica sobre a relação entre Educação Integral e Tempo Integral deve continuar buscando, sempre, aprimorar as práticas educacionais e possibilitar que os esforços estejam, verdadeiramente, direcionados para o desenvolvimento integral - possível - dos sujeitos envolvidos no processo formativo.

Portanto, é imprescindível ressaltar que as percepções apresentadas nesta produção só foram viabilizadas pela ótica da Psicanálise, enquanto uma nova forma de ler a implementação de políticas públicas educacionais - de educação em tempo integral. Essa abordagem possibilitou compreender o descolamento das normativas e regulações em relação ao contexto educacional brasileiro, permitindo, assim, uma análise um pouco mais profunda.

Cabe argumentar que, ao dialogar com conceitos como "sujeito" e "fantasia", foi oportuno problematizar a realidade educacional brasileira de uma forma um pouco mais abrangente e reflexiva. Por esse viés, uma última indagação: seria possível a implementação de uma política pública de educação em tempo integral sem a presença da fantasia? e sem a transformação de sujeitos em 'matrícula(s)'? Questões estas que serão dinamizadas em outras investigações.

REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL. **Os Impactos da Educação em Tempo Integral na América Latina**. Brasil: Ministério da Educação (MEC), 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/documentos/199.PORImpactosdaEducaoemTempoIntegral_TayaneCristinaSous.pdf. Acesso em: 05 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei n. 11.273, de 06 de fevereiro de 2006**. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 07 fev. 2006.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 24 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Lei do Novo Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 17 fev. 2017.

BRASIL. **Lei n. 14.172, de 10 de junho de 2021.** Dispõe sobre a garantia de acesso à internet, com fins educacionais, a alunos e a professores da educação básica pública. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 14.640 de 31 de julho de 2023.** Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, 01 ago. 2023.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Escola de tempo integral versus aluno em tempo integral. **Em Aberto**, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2418>. Acesso em: 22 mai. 2024.

CAVALIERE, Ana Maria. ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: FILANTROPIA OU POLÍTICA DE ESTADO? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, out.-dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Qg3Kydrq3nNyMJqYFrpkWcv/>. Acesso em: 22 mai. 2024.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2420>. Acesso em: 22 mai. 2024.

GUARÁ, Isa Maria Ferreira de Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, n. 2, p. 15-24, 2006. Disponível: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/168>. Acesso em: 22 mai. 2024.

ELIA, Luciano. **O conceito de sujeito**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

GOLDENBERG, Ricardo Davi. **Política e psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

NASIO, Juan-David. **A fantasia: O prazer de ler Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

RIBEIRO, Darcy. **O livro dos CIEPS**. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

SOUZA, Rodrigo Rodrigues de. **Construção, evidências de validade e normatização de uma escala de competências socioemocionais para estudantes universitários**. 2022. 160 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) Universidade de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/44963>. Acesso em: 05 jun. 2024.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 31, n.73, jan./mar. 1959. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/produde.htm>. Acesso em: 05 jun. 2024.

VOLTOLINI, Rinaldo. **Educação e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.