

# EDUCAÇÃO INTEGRAL: ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS E CONTEMPORANÊOS\*

## **SAMANTA GABRIELY ALVES DOS SANTOS**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea (PPGEDuc) da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA), samsagasgb@gmail.com ;

## **CARLA PATRICIA ACIOLI LINS**

Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea – PPGEDUC e da Licenciatura em Pedagogia do Centro Acadêmico do Agreste – CAA da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, aciolilins.carla@gmail.com;

---

\* Está pesquisa é financiada pela Capes.

## RESUMO

Neste artigo apresentamos os aspectos sócio-históricos e contemporâneos dos debates acerca da Educação Integral. Para tanto, apresentamos aspectos e influências de diferentes tempos históricos para a Educação Integral, como a Paideia, a Revolução Francesa, as ideias de Dewey, o Movimento da Escola Nova até os direcionamentos da legislação atual brasileira. Baseamos nossas reflexões em Pestana (2014), Gadotti (2009), Ernica (2006), Silva (2012), Fank e Hutner (2013), Cavaliere (2021), Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Estatuto da Criança e do Adolescente, Base Nacional Comum Curricular, entre outros. Nas reflexões apontamos que os aspectos sócio-históricos da Educação Integral voltam-se para a formação humana dos sujeitos, já em seus aspectos contemporâneos há uma tendência assistencialista.

**Palavras-chave:** Educação Integral; Formação Humana; Tempo Integral; Política Assistencialista.

## INTRODUÇÃO

**E**sse trabalho é resultado das reflexões do nosso projeto de pesquisa em curso do mestrado que tem por foco as Escolas de Tempo Integral do Programa de Educação Integral de uma cidade do agreste pernambucano. Nas nossas primeiras aproximações com nosso objeto de pesquisa observamos que há um tratamento generalizado tanto da equipe da Secretaria de Educação quanto dos que estão no chão da escola em generalizar os termos Educação Integral e Tempo Integral referindo-se a eles como se fossem sinônimos, um exemplo claro é o Programa denominar-se de Educação Integral enquanto as escolas receberam o nome de Escolas de Tempo Integral – ETIs.

A partir dessa observação nos aproximamos da literatura sobre a temática com o objetivo de apresentar os aspectos sócio-históricos e contemporâneos dos debates acerca da educação integral. Para tanto, utilizamos autoras e autores como Pestana (2014), Gadotti (2009), Ernica (2006), Silva (2012), Fank e Hutner (2013), Cavaliere (2021), como também a legislação acerca da Educação brasileira, a saber: a Lei Nº 8.069 (Estatuto da Criança e Adolescente – ECA), a Lei Nº 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB), o Plano Nacional de Educação – PNE, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e a Constituição Brasileira de 1988, na tentativa de problematizarmos algumas questões.

Diante das discussões presentes na literatura sobre a Educação Integral que nos aproximamos, podemos situá-la a partir de duas concepções, segundo Pestana (2014): a concepção sócio-histórica e a contemporânea. A concepção sócio-histórica está ligada a formação humana e tem influência da paideia grega, da Revolução Francesa e da contribuição de alguns teóricos americanos, como Dewey que influenciou o pensamento de Anísio Teixeira, precursor da Educação Integral no Brasil (PESTANA, 2014, p. 27). Dessa forma, esta concepção dá ênfase a formação humana.

Já a concepção contemporânea de Educação Integral está relacionada ao sentido de proteção social do sujeito. Esta concepção, no contexto brasileiro, em que se verifica a ausência para grande parte da população de prestação de serviços públicos básicos, tende a relegar à escola o papel de prestadora de serviços que não diretamente poderiam ser de sua responsabilidade como saúde, segurança, alimentação, entre outros. Ressaltamos que na literatura acessada por nós não encontramos consenso quanto a compreensão da Educação Integral, o que apontamos

nessa concepção é a predominância do sentido de proteção social no atual contexto brasileiro.

## **ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: A PAIDEIA E A EDUCAÇÃO INTEGRAL**

A concepção sócio-histórica, está direcionada a compreensão do ser humano em sua formação integral compreendendo-o como ser multidimensional. Dessa forma, a compreensão do humano integra-se as suas dimensões cognitivas, afetivas, corporais, espirituais e sociais. Nessa direção, o sujeito faz-se central no processo de educação, em que são consideradas a “multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive” (GUARÁ apud PESTANA, 2014, p. 27).

Nesta concepção, a educação do homem está relacionada na sua vida em sociedade, na construção da história e da sua cultura. Nesse contexto, Pestana (2014) evidencia que historicamente a ideia de educação integral corresponde a uma formação humana completa, podendo ser situada a partir do conceito de paideia grega, onde podemos considerar como ponto de partida para a compreensão da educação integral.

Bortolini e Nunes (2018) afirmam que “A paidéia grega tinha como objetivo a formação integral do homem para a vida em sociedade” (p. 22). Sendo assim “para Aristóteles a PAIDEIA, a educação plena e integral do homem, é o processo de desenvolvimento subjetivo e social de cada pessoa, a partir de sua natureza ética e de sua identidade política”.

Nesse sentido, a ética, a política e a estética se articulam para o desenvolvimento pleno do ser humano. Sendo assim, segundo Bortolini e Nunes (2018) podemos compreender a ética como o “dever-ser” que orienta a conduta e as ações morais. Já a política, está voltada a busca coletiva para a felicidade, através de formas,

[...]racionais e elevadas, virtuosas e expressivas, para construir uma sociedade sobre premissas de paz, de respeito às diversidades das pessoas e de seus universos, de cultivo do diálogo, de buscas do equilíbrio e de esperanças de vida plena sustentadas sobre sentidos singulares e sobre ações comuns (BARTOLINI; NUNES; 2018, p. 25).

E a estética, por sua vez, consiste na busca do bem e do belo da vida. Essa articulação entre ética, política e estética na educação, permitiria a formação plena dos sujeitos, que seriam capazes de humanizar-se, criar,

formar-se cidadão, uma educação capaz de formar sujeitos para viver bem na polis, o que resultaria na superação do “assujeitamento alienado que a sociedade de classes produz” (BARTOLINI; NUNES; 2018, p. 26).

Assim, a educação plena do sujeito, possibilitaria uma a capacidade de humanizar-se, de formar seres humanos que criam, capazes de viver em sociedade exercendo sua cidadania, agindo de forma ativa para o bem estar de todos/as. Rompendo com o “assujeitamento alienado”, o que entendemos que a formação desses cidadãos possibilitariam a consciência crítica, histórica, cultural, política, social e formariam uma “polis” democrática, de acesso e de ruptura de desigualdades que “a sociedade de classes produz”. Assim, através da paideia pretendia-se concretizar “um tipo elevado de homem” participativo, humano, crítico, histórico, social, político, entre outras características.

Percebemos que contemporaneamente Fank e Hutner (2013) retomam da paideia o sentido de Educação Integral uma vez que assumem seu sentido como “emancipadora, libertadora e humanizadora, na medida em que não separa do pensar ou mesmo a atividade física da intelectual” (FANK; HUTNER, 2013, p. 6158), ou seja, reconhece o sujeito em suas multidimensões. Compreendemos que essa concepção de educação integral articula-se com a formação de um ser social, inserido num determinado tempo e contexto e que se assume partícipe da história do seu tempo, sendo autor da cultura e de sua identidade através de sua participação consciente, política e comprometida com sua realidade.

## **A REVOLUÇÃO FRANCESA E A EDUCAÇÃO INTEGRAL**

A Revolução Francesa contribuiu para o pensamento da educação integral na medida que defende o pleno desenvolvimento de todas as crianças no qual as dimensões intelectual, física e moral fossem contempladas na sua formação, já que são sujeitos multidimensionais assim como na paideia. Além de constituir a escola como instituição pública de ensino, o que democratiza o acesso à educação. Assim, a Revolução Francesa através dos jacobinos, evidencia a transformação social e humana do homem através da educação.

A Revolução Francesa pôs em evidencia as desigualdades de classes, o que resultou nas discussões quanto as diferenças educacionais dadas as classes dominantes e trabalhadoras. Assim, a Revolução Francesa impulsionou vários debates em torno da educação que até então era regida

pela igreja que organizava as ações educativas em que as escolas serviam como meio para a difusão dos dogmas cristãos. Sendo assim, a educação estava restrita as classes dominantes, restando para as classes dominadas o ensino das primeiras letras, quando lhes cabiam (MACIEL; MOURÃO; SILVA; 2020, p. 4).

Dessa forma, a Revolução Francesa questiona e impulsiona a sociedade a transformação do regime e estrutura estabelecida. O que ocasionou muitas discussões no âmbito da educação. No entanto, apesar das conquistas da Revolução Francesa, a sociedade ainda “foi estratificada de acordo com as necessidades sociais do desenvolvimento da sociedade capitalista” (MACIEL; MOURÃO; SILVA; 2020, p. 5). Contudo, segundo MACIEL et al (2020) as classes operárias organizadas na Associação Internacional dos Trabalhadores lutaram por melhores condições de vida, perceberam que era uma necessidade de luta política. A Associação Internacional dos Trabalhadores promoveu encontros através de Congressos, que evidenciaram as discussões de pensamentos voltados para a formação integral dos sujeitos em que se destacam autores como Marx, Bakunin e Robin, como também de Proudhon (ele não chegou a participar do congresso, faleceu antes, mas suas ideias se fizeram presentes nos debates). Proudhon, Bakunin e Robin representam a visão anarquista da Educação integral. Já Marx representa a visão socialista.

Na perspectiva do anarquismo, fica evidente a formação integral dos sujeitos a partir das dimensões intelectual e do trabalho. Para Bakunin a instrução integral deveria ser de acesso a todos sem distinção de classes ou gêneros. Sendo a moral não religiosa a base de igualdade. Para Robin, a educação integral se articula em três dimensões: intelectual, física e moral não religiosa com a intenção do desenvolvimento progressivo e equilibrado de todos os seres. Já Proudhon, faz duras críticas a divisão do trabalho, concebendo-o como um processo idiotizante, pois, a formação para um trabalho fracionado não estaria comprometida com a integralidade de seus sujeitos, focando apenas nos aspectos que serviriam para realizar determinada atividade. A superação desse divisão do trabalho com oportunidades igualitárias para os seus trabalhadores viria através de uma formação humana, assim, “uma educação não idiotizante é aquela que concilia divisão parcelar com desenvolvimento integral das faculdades humanas, condição da igualdade” (MACIEL; MOURÃO; SILVA; 2020, p. 6).

Para Marx, o trabalho é a “principal categoria de análise na compreensão social e histórica” (PESTANA, 2014, p. 30). Nessa perspectiva,

através do trabalho o homem se desenvolveria de forma multidimensional desenvolvidas pela dimensão intelectual e corporal através da educação física e militar, e educação tecnológica, a politecnicidade.

A educação em Marx pode ser entendida a partir do contexto que surge e se desenvolve na sociedade a luta de classes. E precisa ser compreendida como dimensão da vida, dimensão essa que se transforma historicamente junto com o próprio homem em suas formas de produzir e reproduzir sua existência em suas diversas dimensões (material, social e espiritual).

Na compreensão de Marx a educação é uma atividade do trabalho humano que é construída em conformidade com as condições materiais e objetivas referentes ao trabalho produtivo e nas relações de produção. Dessa forma, a educação possibilita a formação humana do próprio homem articulada do trabalho produtivo e intelectual, num processo de humanização do homem. A educação articulada com o trabalho é vista como uma superação a exploração capitalista (LOMBARDI, 2018). A grande diferença entre os anarquistas aqui citados e Marx se dá pelo viés da Moral não religiosa percebida como caminho para a construção da formação integral, já em Marx esse caminho é pela formação política.

## **CONTRIBUIÇÕES DE JOHN DEWEY PARA O DEBATE DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL**

Na contemporaneidade o pensamento de John Dewey influenciaram Anísio Teixeira, precursor da educação integral no Brasil. Do pragmatismo, Dewey dava ênfase a experiência na construção do homem, através dela se faz a educação, aliás, é por meio dela que nos formamos para a vida. A experiência assim é “modo de existência da própria natureza”, “por isso, o autor considera que experiência é aprendizagem, é transformação, é um modo de existência, não sendo possível dissociar tais elementos. A vida humana é uma teia de experiências e, portanto, de aprendizagens variadas” (CAVALIERE, 2002, p. 257 - 258).

Nessa direção, a escola precisaria propiciar o contato com a experiência. Dentre as concepções de experiência defendidas por Dewey, a escola precisaria desenvolver experiências mais significativas ou reflexivas, que possibilitam através de suas reflexões transformações conscientes e intencionais.

Nesse sentido, a educação, seus fins e objetivos não se limitam a um tempo-espaço delimitado, mas estende-se por toda a vida, já que para

Dewey “viver é educar-se e educar-se é viver” (CAVALIERE, 2002, p. 259). Dessa forma, a escola que torna-se um espaço de viver experiências, atribuindo-lhes sentidos. Deixando a ideia de escola como preparação para algo futuro para apropriar-se do desenvolvimento da educação para o agora.

Na concepção de Dewey, a escola não pode oferecer experiências distantes do que há fora da dela. No ambiente escolar, na perspectiva de Dewey, as experiências precisam ser direcionadas de acordo com o que se espera de uma sociedade, a escola assim proporcionaria no ambiente escolar experiências que desenvolva a formação para o tipo de sociedade almejada. Dando assim um redirecionamento das experiências que acontecem fora da escola, sem perder a naturalidade do processo. Assim, Dewey, “se contrapõe à ideia de educação como atividade preparatória e afirma que a escola deve valorizar as atividades e as práticas de seu cotidiano” (ERNICA, 2006, p. 17).

Dessa maneira a escola é um fim em si mesma, sem aquela ideia de escola como preparatório. Para tanto, “seu projeto de escola é fundamentalmente um projeto de comunidade intersubjetiva, democraticamente estruturada, na qual se possibilitará, por meio da comunicação da experiência, a construção de alguma identidade coletiva” (CAVALIERE, 2002, p. 261). Essa perspectiva de educação integral diz respeito ao entendimento da educação pelo meio social que se vive, articulada com a formação da própria vida, rompendo com a “transmissão direta e formal de conhecimentos”. Cavaliere (2002) aponta que essa é uma das “características típicas das diversas concepções de educação integral”.

## **ESCOLA NOVA, ANÍSIO TEIXEIRA E A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL**

Na década de 1932, no Brasil, é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação. O manifesto surge no cenário econômico que representa a decadência das oligarquias de café devido ao crescimento industrial que configura um novo contexto político-social de mudanças econômicas com o aumento da indústria, do capital e do trabalho operário. Nesse contexto emerge uma nova configuração hegemônica pela presença dos industriais e a contingente força de trabalho que outrora trabalhava na agricultura. A realização do trabalho da classe trabalhadora se altera, passando de uma realidade camponesa para o trabalho do operário na indústria.

Nesse contexto de mudança político-social, a demanda da formação do homem se reconfigura, segundo Fank e Hutner (2013) “a educação aparece como necessidade para todos e como via para a verdadeira formação do homem brasileiro, assimilando aos poucos o modelo norte-americano de métodos ativos de construção do conhecimento” (FANK; HUTNER; 2013, p. 6158).

Nessa conjuntura de novas demandas para a formação do homem, a Escola Nova manifestava uma educação que visava a formação do sujeito ativo, estando esse no centro do processo, representada por liberais que expressaram suas ideias no Manifesto dos Pioneiros da Educação.

Fank e Hutner afirmam que contraditoriamente, apesar da tentativa de trazer adequações para as demandas do setor industrial na educação, as ideias trazidas pelo movimento “trouxeram para o Brasil princípios que fundamentaram uma concepção de escola pública baseada na gratuidade, na universalização e na laicização” (FANK; HUTNER; 2013, p. 6159). Dessa maneira,

As novas ideias em educação questionavam o enfoque pedagógico até então centrado na tradição, na cultura intelectual e abstrata, na autoridade, na obediência, no esforço e na concorrência. Para os reformistas, a educação deveria assumir-se como fator constituinte de um mundo moderno e democrático, em torno do progresso, da liberdade, da iniciativa, da autodisciplina, do interesse e da cooperação (ERNICA, 2006, P. 17).

Foi dentro dessa perspectiva que Anísio Teixeira desenvolveu o projeto educacional de educação integral em tempo integral com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro na Bahia, que era composto por quatro “Escolas-Classes” e uma “Escola Parque”.

A proposta visava a alternar atividades intelectuais com atividades práticas, como artes aplicadas, industriais e plásticas, além de jogos, recreação, ginástica, teatro, música e dança, distribuídos ao longo de todo o dia. Alguns alunos órfãos ou abandonados podiam residir na escola (GADOTTI, 2009, p. 23).

Nesse modelo de escola, as atividades eram ofertadas por setores diversos, como Setor do Trabalho (oferecia artes aplicadas, industriais e plásticas), Setor de Educação Física e Recreação (com jogos, ginástica, recreação, entre outros), Setor Socializante (grêmio, jornal, rádio-escola,

banco e loja), Setor Artístico (música instrumental, canto, dança, teatro) e Setor de Extensão Cultural e Biblioteca (leitura, estudo, pesquisa, entre outros). Além do que os alunos recebiam alimentação e atendimento médico-odontológico (ERNICA, 2006, p. 18).

Gadotti (2006) afirma que o próprio Anísio Teixeira “reconhecia que o projeto havia sido desfigurado: dando prioridade ao aumento de matrícula, o tempo integral havia sido suprimido” (p. 24). Além de que, as Escolas-Parques atendiam uma região de classe média alta, o que desviou o foco do trabalho para a humanização. Ou seja, a demanda de matrículas tornava inadequado que escolas funcionassem em tempo integral, pois, o em período regular, funcionando dois, três turnos independentes permitiriam o maior número de matricular e por sua vez um maior alcance de estudantes. O desvio do foco do trabalho num contexto de um público de classe média alta pode apontar para uma dualidade na educação em que a educação com foco no trabalho é direcionado para a classe trabalhadora, enquanto uma formação voltada para a humanização estaria voltada para a classe alta.

Sustentado nas ideias de Anísio Teixeira, mais tarde, Darcy Ribeiro implantou o programa dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, no Rio de Janeiro, que também funcionavam em horário integral com foco à educação integral das crianças. No complexo, as crianças tinham gabinete para atendimento médico e odontológico, bibliotecas, quadras de esporte, alimentação, entre outros. Em um horário os alunos tinham o horário curricular e em outro turno, atividades diversas. Com as mudanças políticas, os centros mudaram de nome como Centros Integrados de Atendimento à Criança (Ciacs) na gestão do então presidente Fernando Collor que deu um tom mais assistencialista ao programa. Mais tarde, após o impedimento do mandato de Collor, o governo de Itamar Franco mudou o nome do projeto para Centros de Atenção Integral à Criança (Caics). Os projetos receberam algumas críticas, por aparentar promoção política, perdendo o caráter pedagógico, adotando um caráter mais assistencialista.

Esses projetos não ficaram restritos ao século passado, segundo Pestana (2014) “no século XXI, algumas políticas públicas foram retomados pelo educativo nacional, objetivando proporcionar aos alunos novas aprendizagens por meio da ampliação do tempo escolar”. A exemplo o Programa Escola Integrada (PEI) em Belo Horizonte em 2006, como os Centros Educacionais Unificados (CEUs) e o Programa São Paulo é uma Escola, respectivamente em São Paulo, como também no Rio Grande do

Sul com escolas moldadas nos CIEPs de Darcy Ribeiro, como também o Programa Federal Mais Educação, como o Programa de Educação Integral no estado de Pernambuco no atendimento ao Ensino Médio e integrando o Ensino Fundamental Anos Iniciais já nas cidades de Arcoverde e Caruaru, respectivamente sertão e agreste pernambucano.

Hoje, a educação em tempo integral e educação integral podem ser encontradas na legislação que orientam a educação básica como sinalização de suas ideias na Legislação Brasileira. Silva (2012) traz alguns exemplos como na Constituição Federal de 1988 (CF/88), artigo 205 defende: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao *pleno desenvolvimento da pessoa*, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (grifo nosso), o termo “pleno desenvolvimento da pessoa” pode levar a interpretação a uma educação integral, embora sua concepção seja mais ampla. Há também o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que em seu Art. 3º afirma que,

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

Orientar um “desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” na formação de crianças e jovens, sinaliza uma compreensão e uma demanda de educação integral na concepção de formação humana que vimos mais acima. Embora não cite diretamente o termo “educação integral”, as características apontadas apontam nessa direção. Essas orientações compreendem as crianças e jovens como sujeitos de direitos bem como a necessidade de uma formação e proteção integral.

Especificamente na área da Educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96) prevê a ampliação do atendimento gratuito em aumento progressivo da jornada escolar, como podemos verificar nos artigos 34 e 87,

Art. 34 A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de

aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Art. 87 § 5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

Aqui o foco é a ampliação do tempo escolar. Há também a presença do tempo integral no Plano Nacional da Educação – PNE em sua meta 6 que propõe “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”.

A BNCC também assume o “compromisso de educação integral” pautado no desenvolvimento e formação integral dos sujeitos que expõe o entendimento que a educação integral não está restrita ao horário integral como podemos ler,

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BNCC, 2021, p. 14).

É evidente que embora nas determinações legais não se denomine o termo “educação integral”, há direcionamentos para seu desenvolvimentos. Já ao se referir ao tempo integral há direcionamentos claros quanto a extensão do horário escolar. Percebemos que as leis são abertas a interpretações o que pode não garantir o desenvolvimento de educação integral. Há uma diversidade de orientações legais quando a educação integral e em tempo integral mas não há encaminhamentos e definições claras, o que pode agravar a incompreensão quanto as concepções que envolvem os conceitos e conseqüentemente suas práticas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que para estudar sobre a Educação Integral se faz necessário um aprofundamento das questões históricas, políticas e sociais que permeiam a história da educação, pois, sua compreensão e trato não são novos, fazendo-se presente na constituição da própria história.

No início das nossas aproximações houve a pretensão de definir a educação integral e o tempo integral, no entanto, no desenvolvimento do nosso aprofundamento de estudos para o desenvolvimento da pesquisa, compreendemos que não é uma questão de “preto no branco” mas uma variedade de tons, cores, formas, brilhos e intensidades que variam, atravessados pelo momento histórico, político, social e econômico da sociedade.

Entendemos que apesar de historicamente a concepção de educação integral está mais voltada para a formação integral do ser humano em suas variadas dimensões, na contemporaneidade ela pode assumir esse caráter mais assistencialista através do atendimento em tempo integral ou jornada ampliada pela ausência de políticas públicas que garantam a efetivação do direito a proteção, saúde, alimentação, das classes populares e trabalhadoras no contexto brasileiro, no entanto, percebemos que essas concepções dialogam entre si, ora dando mais ênfase a proteção social, ora para a formação integral, não há um ponto claro e definido de partida e de chegada.

Acreditamos que a “confusão” na compreensão dos termos, no Brasil, se dê pelo fato da educação integral no brasileira ter se desenvolvido dentro de realidades de tempo integral, o que pode ter posto essa impressão de sinônimos. No entanto, vimos que a experiência de educação integral em tempo integral de Anísio Teixeira foi desfigurado pela demanda de matrículas, necessitando que as escolas atendessem mais estudantes, dessa forma o horário regular com a presença de diferentes turnos atendendo ao público era mais viável. O que nos faz questionar, é possível uma educação integral em tempo regular? Como se firmaria esse currículo? São questões para continuarmos aprofundando.

A falta de clareza na legislação brasileira pode refletir que essa realidade não está clara nem para aqueles que pensam e legislam a educação no Brasil, por isso afirmamos a necessidade urgente de aprofundamento e apropriação desses estudos.

## REFERÊNCIAS

Base Nacional Comum Curricular da Educação – Educação é a Base, Ministério da Educação. Disponível em:< BNCC\_EI\_EF\_110518\_versaofinal\_site.pdf (mec.gov.br)>. Acessado em: 19 de set. de 2021.

BORTOLINI, Rosane Wanderscheer. NUNES, César Nunes. A Paideia grega: aproximações teóricas sobre o ideal de formação do homem grego. *Filos. e Educ.*, Campinas, SP, v.10, n.1, p.21-36, jan./abr. 2018.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. EDUCAÇÃO INTEGRAL: UMA NOVA IDENTIDADE PARA A ESCOLA BRASILEIRA? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 18 de set. de 2021.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988 – Disponível em: < Constituição (planalto.gov.br)>. Acessado em: 19 de set. de 2021.

ERNICA, Maurício. Percurso da educação integral no Brasil – *In*: Seminário Nacional Tecendo Redes para Educação Integral / organização Cenpec – Centro de Estudos em educação, Cultura e Ação Comunitária – São Paulo, 2006.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990** – Disponível em:< L8069 (planalto.gov.br)>. Acessado em: 19 de set. de 2021.

FANK, Elisane. HUTNER, Mary Lane. Escola em tempo integral e a educação integral: algumas reflexões de contexto e de concepção. *In*: XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE, 2013, Curitiba, p. 6154-6167. Disponível em:< 8657\_4629\_revisado (bruc.com.br) >. . Acesso em 06 de jun. 2021.

GADOTTI, Moacir. Educação Integral no Brasil: inovações em processo / Moacir Gadotti. – São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DE EDUCAÇÃO NACIONAL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996** - Disponível em: < L9394 (planalto.gov.br)>. Acessado em: 19 de set. de 2021.

LOMBARDI, José Claudinei. Bicentenário de Karl Marx e a atualidade de suas contribuições para a educação. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 10, n.1, p. 84-94, mai. 2018.

MACIAL, Antônio Carlos. MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. SILVA, Cintia Adélia da. A REVOLUÇÃO FRANCESA E A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: DA CONCEPÇÃO AO CONCEITO. *Educação em Revista | Belo Horizonte*, v.36, e236125, 2020, págs. 1 -19.

PESTANA, Simone Freire Paes. AFINAL, O QUE É EDUCAÇÃO INTEGRAL? – *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 9 , n. 17, janeiro/junho de 2014.

Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação – Disponível em :< [pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](https://pne.conhecendo_20_metas.pdf) (mec.gov.br)>. Acessado em: 19 de set. de 2021.

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da. *Educação integral no Brasil de hoje* / Jamerson Antonio de Almeida da Silva, Katharine Ninive Pinto Silva. 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2012.