ReGeo
ISSN: 2177-3246

EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CONTEXTO DA CORRELAÇÃO DE FORÇAS SOCIAIS NO BRASIL

INTEGRAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE CORRELATION OF SOCIAL FORCES IN BRAZIL

EDUCACIÓN INTEGRAL EN EL CONTEXTO DE LA CORRELACIÓN DE FUERZAS SOCIALES EN BRASIL

https://doi.org/10.56238/revgeov17n7-050

Data de submissão: 23/05/2026 **Data de publicação:** 07/07/2026

Márcia de Freitas Cordeiro
Doutora em Difusão do Conhecimento
Instituição: Universidade Federal da Bahia
E-mail: mfc@ufba.br

Penildon Silva Filho
Doutor em Educação
Instituição: Universidade Federal da Bahia
E-mail: silvafilhopenildon@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo faz uma leitura da disputa de projetos e concepções de Educação no Brasil a partir da correlação de forças das classes sociais e frações de classe. Ao longo da História, uma correlação de forças sociais mais conservadora/capitalista, de caráter mais privatista por um lado, ou mais popular/socializante do outro podem levar a uma política pública educacional mais precária e que nega os direitos sociais da Classe trabalhadora ou a outra política de Estado mais abrangente e de qualidade, como a Educação Integral, que permita uma ascensão social e cultural dos setores mais explorados da base social. No Brasil, ao longo do século XX e agora no século XXI, floresceu uma concepção de Educação Integral, a partir do Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, que teve grande impacto no debate político nacional por defender essa visão de Educação "ominilateral", abrangente para uma formação ampliada nas Ciências, nas Artes, na Cultura, na Política e para o mundo do trabalho, que tem sido implementada em períodos históricos nos quais há uma força política popular, democrática e mais socializante no governo. Em momentos históricos de maior hegemonia conservadora, como na Ditadura Civil-Militar de 1964 a 1985 e nos governo Bolsonaro de 2019 a 2022, essa concepção foi deixada de lado e combatida.

Palavras-chave: Educação Integral. Contra-Hegemonia. Política Pública.

ABSTRACT

This article reads the dispute over education projects and conceptions in Brazil based on the correlation of forces of social classes and class fractions. Throughout history, a correlation of social forces that is more conservative/capitalist, with a more privatist character on one hand, or more popular/socializing on the other, can lead to a more precarious public education policy that denies the social rights of the working class or to another, more comprehensive and quality state policy, such as Integral Education, which allows for social and cultural advancement of the most exploited sectors of the social base. In Brazil, throughout the twentieth century and now in the twenty-first century, a conception of Integral Education flourished, based on the Movement of Pioneers of New Education, which had great impact on the national political debate by defending this vision of "omnilateral" Education, comprehensive for

expanded training in Sciences, Arts, Culture, Politics and for the world of work, which has been implemented in historical periods in which there is a popular, democratic and more socializing political force in government. In historical moments of greater conservative hegemony, such as in the Civil-Military Dictatorship from 1964 to 1985 and in the Bolsonaro government from 2019 to 2022, this conception was set aside and combated.

Keywords: Integral Education. Counter-Hegemony. Public Policy.

RESUMEN

Este artículo realiza una lectura de la disputa de proyectos y concepciones de Educación en Brasil a partir de la correlación de fuerzas de las clases sociales y fracciones de clase. A lo largo de la historia, una correlación de fuerzas sociales más conservadora/capitalista, de carácter más privatista por un lado, o más popular/socializante por el otro, puede llevar a una política pública educativa más precaria que niega los derechos sociales de la clase trabajadora o a otra política estatal más integral y de calidad, como la Educación Integral, que permita un ascenso social y cultural de los sectores más explotados de la base social. En Brasil, a lo largo del siglo XX y ahora en el siglo XXI, surgió una concepción de Educación Integral a partir del Movimiento de Pioneros de la Educación Nueva, que tuvo un gran impacto en el debate político nacional al defender esta visión de Educación "omnilateral", abarcadora para una formación ampliada en Ciencias, Artes, Cultura, Política y para el mundo del trabajo, que se ha implementado en períodos históricos en los que existe una fuerza política popular, democrática y más socializante en el gobierno. En momentos históricos de mayor hegemonía conservadora, como en la Dictadura Cívico-Militar de 1964 a 1985 y en el gobierno Bolsonaro de 2019 a 2022, esta concepción fue dejada de lado y combatida.

Palabras clave: Educación Integral. Contra-Hegemonía. Política Pública.

1 INTRODUÇÃO

Na concepção marxista gramsciana de luta de classes, um determinado momento histórico tem sua correlação de forças sociais que se expressa na correlação de forças dentro do Estado, e tem uma determinada hegemonia que se estabelece a partir da capacidade que uma determinada classe ou fração de classe social tem de imprimir seu projeto ao conjunto da sociedade. Essa hegemonia se expressa na definição, condução e extensão das políticas públicas do Estado num determinado momento histórico e de como essas políticas são atravessadas por interesses singulares e definidos de classe ou frações de classe.

Essa capacidade de imprimir hegemonia não é apenas pela força repressiva, militar, coercitiva, mas em grande medida e em muitos períodos majoritariamente pelo consenso, pela capacidade de imprimir um conjunto de valores, de uma cultura e consensos sociais que se tornam hegemônicos. A disputa numa sociedade pelos setores ainda não hegemônicos na luta contra-hegemônica envolve mais do que o acúmulo de força para o enfrentamento aos aparelhos coercitivos do Estado, mas muito mais pela busca da capacidade de deslegitimar o arcabouço cultural que justifica a exploração, as assimetrias sociais, as injustiças. Não são formas antagônicas ou excludentes as forças de dominação de coerção e as forças do consenso, mas em verdade complementares. Em determinados momentos, uma está mais em evidência que outra, podendo se alternar com o desenrolar do processo político. Podemos afirmar que, no debate sobre o estabelecimento de uma hegemonia social, a hegemonia cultural é central na disputa social, e que:

> A hegemonia cultural é, portanto, um conjunto de ideias dominantes de uma determinada conjuntura social, política, cultural e econômica. Ela não é permanente, mas o Estado, e seus líderes, são o resultado desse somatório de forças em disputa. [...]. Segundo Mochcovitch, o conceito de hegemonia, finalmente, representa talvez a contribuição mais importante de Gramsci à teoria marxista. Hegemonia é o conjunto das funções de domínio e direção exercido por uma classe social dominante, no decurso de um período, sobre outra classe social e até sobre o conjunto das classes da sociedade. A hegemonia é composta de duas funções: função de domínio e função de direção intelectual e moral, ou função própria de hegemonia (MOCHCOVITCH, 1992, p. 20-21 *apud* DANTAS, 2015, p. 17).[1]

Não se pode abstrair que essa disputa de hegemonia em um contexto nacional se desenrola num cenário mundial em que a correlação de forças geopolíticas tem importância fundamental desde que iniciamos o processo de expansão do Capitalismo nos séculos XV e XVI e que se acentuou com o Neocolonialismo dos séculos XIX e XX. Apesar de termos assistido depois da Segunda Guerra Mundial a um processo de independência das colônias europeias do ponto de vista formal, a disputa geopolítica continuou com situações de assimetrias, domínios e disputas entre os países, com as antigas

[1] Extraído do artigo “Hegemonia cultural”, de Marcele Juliane Frossard de Araújo.

metrópoles mantendo uma relação de subalternidade e dominação econômica sobre as antigas colônias que foi acompanhada pela justificativa e legitimação cultural, inclusive educacional. Trata-se de processo forte de Neocolonialismo, seja durante a Guerra Fria ou no momento posterior, com as potências europeias e os Estados Unidos mantendo um domínio econômico sobre amplas regiões do Globo, sistematicamente com intervenções militares ou encobertas com parceiros locais agindo fortemente em vários países, seja para instituir regimes favoráveis aos seus interesses neocoloniais (como foram as ditaduras militares civis em toda a América Latina na segunda metade do século XX, inclusive Brasil, Argentina, Chile, Uruguai dentre muitos outros) ou simplesmente para estabelecer uma situação de instabilidade, destruição de Estados nacionais e completo caos para permitir a sua hegemonia imperialista (como nos casos das invasões ou guerras no Iraque, Síria, Líbia e a guerra israelense contra o povo palestino e os demais povos do Oriente Médio). Guerras "por procuração" ("proxy wars") entram nesse cardápio, como a utilização do Estado da Ucrânia para provocar um conflito com a Rússia e testar a capacidade de reação de um adversário geopolítico. Ou ainda os famosos bloqueios econômicos, como os perpetrados contra Cuba, Venezuela, Coreia do Norte e Irã, que têm a esperança de promover o colapso e conflito interno nesses países visando uma implosão socioinstitucional favorável à hegemonia imperialista estadunidense.

São todos esses exemplos do conflito de interesses e de luta de classes em âmbito mais amplo tendo os Estados como protagonistas e guardiães desses interesses. Como os Estados nacionais se movimentam no sentido de disputar espaços para mercados, poder e hegemonia global, que a cada momento tem uma determinada expressão dessa correlação de forças, a arena internacional é preponderante para entender a disputa de hegemonia interna a cada país. Entretanto recentemente tem se modificado com rapidez.

As disputas internas em cada país se articulam e estão em interseção com a "disputa-mundo", e não é possível compreender o cenário interno sem identificar os atores globais que efetivamente intervêm nos processos nacionais, como ocorreu no Brasil no golpe civil militar de 1964 com a operação "Brother Sam", hoje completamente desnudada pela abertura dos arquivos da Casa Branca; e pelo golpe parlamentar, midiático e jurídico contra a presidenta Dilma Roussef em 2016, com intervenções externas bem documentadas pela abertura dos arquivos por Edward Snowden e Julian Paul Assange, esse último com o Wikileaks[2].

A disputa de hegemonia num determinado contexto histórico envolve a produção cultural, o que reúne as artes, a literatura, os artistas e sua militância em diversos suportes técnicos e tecnológicos. Da

[2] O WikiLeaks é especializado na análise e publicação de grandes conjuntos de dados de materiais oficiais censurados ou restritos envolvendo guerra, espionagem e corrupção. Até agora, publicou mais de 10 milhões de documentos e análises associadas. Disponível em: https://wikileaks.org/What-is-WikiLeaks.html. Acesso em: 19 mar. 2024.

mesma maneira, envolve a Educação formal, com o conjunto das escolas, em todos níveis e modalidades, mantidas e ligadas ao Estado, que a certificam em seus currículos e estruturas; também, os meios de comunicação, que na época de Gramsci ele analisava pelo poder do rádio como instrumento de mobilização das massas pelo fascismo, sendo que hoje há uma variedade bem maior desses instrumentos que merecem muita atenção. Mas essa disputa de valores e cultura também se movimentava no campo dos movimentos sociais, que da mesma forma são produtores de cultura e de novas configurações de valores.

O termo "casamatas do poder" também aparece em Gramsci para indicar que não bastava a "tomada do poder com a ocupação do Palácio de Inverno", a conquista do Estado na acepção leninista, que compreendia o processo de dominação apenas como coerção e por isso se organizava para a conquista do poder numa sociedade onde a hegemonia era quase sempre coerção majoritariamente. O Estado na contemporaneidade e nas sociedades ocidentais na época de Gramsci é foi permeado pela Sociedade Civil, com várias organizações, instituições, movimentos que estão reforçando ou mantendo estruturas do Estado. Gramsci (1968) afirma que a revolução, no Ocidente, não poderia ser concebida apenas como a tomada ou destruição do poder de opressão militar, policial, pois "no Oriente, o Estado era tudo, a sociedade civil primordial e gelatinosa; no Ocidente, havia entre o Estado e a sociedade civil uma justa relação e em qualquer abalo do Estado imediatamente descobria-se uma poderosa estrutura da sociedade civil. O Estado era apenas uma trincheira avançada, por trás da qual se situava uma robusta cadeia de fortalezas e casamatas; em medida diversa de Estado para o Estado, é claro, mas exatamente isto exigia um acurado reconhecimento do caráter nacional" (Gramsci, 1968, p. 74-75).

Essa concepção de disputa de hegemonia baliza hoje uma visão mais contemporânea de disputa contra-hegemônica, mas os Estados orientais hoje são expressões de sociedade complexas, com alto desenvolvimento industrial, urbano, institucional, e as sociedades nos países orientais se desenvolveram a ponto de hoje estarmos com uma mudança do eixo hegemônico do Ocidente para o Oriente na Economia e na Política, logo podemos pensar os contemporâneos Estados e sociedades da China, da Índia e da Rússia, por exemplo, da mesma maneira que Gramsci entendia os estados europeus naquele período anterior. O modelo de interpretação é o que nos parece mais adaptada à realidade dentro da teoria marxista, embora as circunstâncias do mundo tenham mudado sobremaneira.

2 NO DESENVOLVIMENTO, UMA DISCUSSÃO SOBRE HEGEMONIA E EDUCAÇÃO: BRASIL E EDUCAÇÃO INTEGRAL

A partir desse referencial teórico, analisaremos como a Educação compõe esse processo de "guerra de posições" na definição de Gramsci (1968), e como cada configuração educacional num

determinado momento histórico significará e expressará a correlação de forças das classes sociais no Brasil, com uma hegemonia que foi sempre marcada pelo predomínio das elites dominantes, sejam as coloniais, as oligarcas e as burguesas. Quando houve tentativas de mudança dessa hegemonia ocorreram golpes militares (como o caso do golpe de 1964) ou parlamentares (contra a presidente Dilma em 2016), urdidos com apoio do imperialismo para abortar qualquer tentativa de Democracia ou direitos sociais, sendo que a concepção, democratização e política pública da Educação estavam nesse cenário de disputa, sofrendo essas injunções.

A Educação Integral se consubstancia como um projeto contra hegemônico das classes trabalhadoras, dominadas e exploradas pelas elites brasileiras, para almejar espaços mais amplos de mobilidade social e aos bens materiais, à renda e à riqueza produzida socialmente. A Educação Integral também se tornou uma alternativa mais ampla de acesso à cultura, à ciência, à formação político-social, à formação artística, e pela mudança da tradição escravocrata, de dominação social violenta, de racismo e de dominação neocolonial que ainda perdura na relação do país com os países centrais do Capitalismo, que reservam ao Brasil uma posição de mero exportador de *commodities* agrícolas e minerais e comprador de manufaturados industriais. Até a relativa industrialização nacional, que ocorreu entre o período Vargas (1930-1945 e 1950-1954), Juscelino Kubitschek (1955-1960) e o regime militar (1964-1985), foi duramente atacada e desmontada para que o país voltasse a ter um perfil agroexportador e mineral exportador, e por isso uma Educação mais sofisticada como a Integral era desnecessária e inconveniente.

Uma Educação Integral era desnecessária pois cabia ao Brasil basicamente a atividade extrativista, sem necessidade de industrialização, de agregar valor, de desenvolver Ciência e Tecnologia, muito menos Humanidades e Artes. E a Educação Integral era inconveniente porque a mão de obra assalariada e precarizada não deveria ter acesso a conhecimentos, vivências, experiências sociais, éticas, estéticas e político-sociais mais enriquecedoras que a levasse a refletir, se auto-organizar, reivindicar, questionar o status de Estado que não era nação e não tinha soberania nacional.

A proposta de Educação Integral, elaborada inicialmente no país por Anísio Teixeira, educador nascido na Bahia no ano de 1900, começa com a inspiração do filósofo estadunidense John Dewey, com a filosofia do Pragmatismo, se tornando uma experiência exitosa de promoção da Educação como direito para todos e todas sem discriminação social, com a mesma qualidade para ricos e pobres e uma Escola Única em qualidade, acesso e currículo. A Educação Integral se orienta por uma formação ominilateral, que preza a formação em todas as dimensões, a científica, a humanística, a social, a cognitiva, a ética, a estética, da cultura corporal, a formação política e social, como também a formação para o mundo do trabalho. Essa concepção elaborada por Anísio, que acaba por ultrapassar e ser mais

sofisticada, abrangente e democrática que a concepção de Dewey, surge exatamente como um antídoto ao que o próprio Anísio Teixeira identifica como um sistema educacional perverso no Brasil, que ele descreveu muito bem como um sistema dual.

O sistema dual brasileiro denunciado por Anísio Teixeira em seus escritos estava presente na Reforma Francisco Campos, então no Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Francisco Campos, de inspiração nitidamente antiliberal, autoritária e fascista, escreveu a Constituição de 1937 do nascente Estado Novo, de clara inspiração fascista, seguindo uma onda conservadora com esse perfil em vários países ocidentais, que baixou diversos decretos que começaram a dar um perfil à Educação Brasileira, como o decreto 19.850, que criou o Conselho Nacional de Educação; o decreto 19.851 que dispôs sobre a organização do ensino superior no Brasil e adotou o regime universitário; o decreto 19.852, que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; o decreto 19.890, que dispôs sobre a organização do ensino secundário; o decreto 19.941, que instituiu o ensino religioso como matéria facultativa nas escolas públicas do país; o decreto 20.158, que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador e o decreto 21.241, que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário.

Entretanto a "Reforma Francisco Campos" tratou-se da imposição de um perfil da Educação que estabelecia duas portas de entrada no sistema com dois percursos formativos: um para os filhos da classe trabalhadora, que era mais rápido e sem conteúdo significativo e preparava para uma entrada prematura dos/das jovens no mundo do trabalho com um mínimo de conteúdo acadêmico; e uma outra entrada para os/as filhos/as da elite, que eram direcionados/as para um percurso formativo de formação geral e propedêutica, com foco na preparação desde a infância até a juventude para adentrar o ensino superior e assim manterem seus postos de comando na Sociedade. Essa segunda trajetória tinha mais conteúdo, preparava para interpretar e lidar com espaços de poder e de sociabilidade da classe dominante, com acesso à Ciência, às Letras e Humanidades, às Artes, à formação política que poderia reproduzir as classes sociais dentro da estrutura social vigente, tornando a Educação claramente um aparelho de Estado voltado à reprodução social.

Anísio identificou essa dualidade mesmo sem ser marxista. O Marxismo é uma teoria que lança mão do materialismo histórico e do conceito de classes sociais e antagonismo de classes que ele não assumiu teoricamente, mas identificou como o que o sistema educacional brasileiro reproduzia as classes sociais, algo que numa sociedade marcada pela desigualdade e relações de poder entre as classes era esperado como parte do processo de dominação numa relação de hegemonia cultural e social. Ele também identificava a necessidade de ter uma Escola Única para meninos e meninas, sem discriminação ou segregação, uma Escola laica, sem ensino religioso, tentando implementar no Brasil

um princípio da Revolução Francesa de 1789, que enfrentou forte resistências no país devido à força que a parte conservadora da Igreja Católica ainda tinha.

Essa elaboração de Anísio do início do século XX veio acompanhada de um movimento social e cultural de vários intelectuais, o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, que apontava que a República Brasileira, nascida em 1889, de maneira tardia se comparada com as ex-colônias espanholas e inglesas na América, não garantia um sistema educacional público e gratuito, universal, único para todos e todas, os cidadãos e as cidadãs, como salvaguarda para um mínimo de igualdade para todos/todas e pré-requisito para a participação cidadã de todos e todas no processo político democrático. Uma ressalva é necessária, a República Brasileira foi tardia, pois o Brasil foi o único país a conquistar sua independência (em 1822) e se tornar um império, com a mesma família real da antiga metrópole Portugal, com a manutenção da escravatura e do modo de vida e Economia da Colônia, enquanto as colônias espanholas, inglesas e francesas na Américas se tornam independentes e, no caso das ex-colônias espanholas, aboliram a escravidão. Nesse sentido, a República Brasileira de 1889 guardava uma tradição mais atrasada em todas as dimensões, com reflexos na sua economia e uma ausência em direitos sociais, inclusive na Educação. A Educação nacional ainda era muito restrita na primeira fase da República (1889-1930), com um país com uma taxa de analfabetismo que beirava os 90% no início do século XX, uma ausência de política pública que não diferia muito da ausência de escolas e de política pública educacional em relação ao Império brasileiro do século XIX.

O "Movimento dos Pioneiros da Educação Nova de 1932" lançou um manifesto que indicava o caminho necessário a ser percorrido para superar o atraso educacional brasileiro e criava o cenário da criação e defesa da Educação Integral no Brasil. De acordo com os educadores integrantes deste movimento:

> Era preciso, pois, imprimir uma direcção cada vez mais firme a esse movimento já agora nacional, que arrastou consigo os educadores de mais destaque, e levá-lo a seu ponto culminante com uma noção clara e definida de suas aspirações e suas responsabilidades. Aos que tomaram posição na vanguarda da campanha de renovação educacional, cabia o dever de formular, em documento público e o governo, a posição que conquistaram e vêm mantendo desde o início das hostilidades contra a escola tradicional (INEP, 1984).

Para Anísio Teixeira e os signatários[3] do "Manifesto", deve-se defender a democracia como valor universal, os direitos sociais básicos e a Educação como direitos para todos e todas, uma Educação pública, a escola única para todas as classes sociais, a laicidade para garantir o Estado Laico, a separação do Estado em relação às religiões, a gratuidade do ensino público e a obrigatoriedade da

[3] Entre os maiores representantes juntamente com Anísio Teixeira, encontram-se: Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquete Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles.

Educação. Essa escola única tem uma relação muito próxima da concepção de Gramsci de escola. Além da responsabilidade do Estado com a Educação, Anísio defendia que as escolas fossem verdadeiras comunidades, com aprofundamento dos laços de interação entre os membros da comunidade escolar e o meio social, e não aparelhos rígidos e formais apartados da vida social e das forças sociais do entorno. Também por isso, considerava fundamental a participação das famílias dos alunos e das alunas na vida escolar, o que depois acabou sendo abraçado como um dos pilares da concepção democrática de Educação no Brasil, a relação com a comunidade, e a construção para a gestão escolar democrática.

O "Manifesto" e o "Movimentos dos Pioneiros da Educação Nova" tiveram e ainda têm um impacto grande no Brasil e ajudaram a criar uma consciência e uma força política em torno dos princípios da Educação como direito, da educação pública, gratuita, de qualidade, universal e integral como base para o desenvolvimento nacional, sendo que entre 1930 e 1945 houve uma expansão da escola pública no país, durante o primeiro governo de Getúlio Vargas, mas com um perfil marcadamente conservador que mantinha a dualidade do sistema e não contribuía para uma formação Integral dos alunos e das alunas desta específica escola.

3 OS OUTROS MOMENTOS DE EMBATES PELA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Após esse período e com o processo de relativa e limitada democratização a partir de 1946 houve uma disputa em torno da criação de uma nova Constituição e depois de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que acabou sendo promulgada em 1961 que refletiu e foi uma fotografia da correlação de forças no país, com um embate forte entre os alinhados com a concepção de escola pública e os que estavam alinhados e representavam os interesses privados da Educação. Esses segundos defendiam que não houvesse uma intervenção do Estado na Educação, pois seguindo seu ideário, a participação do Estado iria "tolher a liberdade de escolha dos pais sobre qual educação os seus filhos deveriam receber". Um dos articuladores dessa bancada parlamentar privatista era o político Carlos Lacerda, que à época defendia que o máximo que deveria caber ao Estado deveria ser a destinação de recursos públicos por meio dos "*vouchers*", documentos que representavam um determinado valor garantido pelo governo para ser gasto em estabelecimentos privados.

Ele defendia a ideia de que as famílias deveriam receber um *voucher* (vale) do governo, que poderia ser usado para custear a educação de seus filhos em escolas privadas, em vez de depender exclusivamente de escolas públicas. Esse modelo é conhecido como "voucher educacional" e busca promover a competição e a escolha no sistema educacional, permitindo que as famílias tenham mais opções em termos de instituições de ensino.

Lacerda acreditava que essa abordagem poderia melhorar a qualidade da educação, introduzindo uma competição entre as escolas e proporcionando as famílias a liberdade de escolher a escola que considerassem mais adequada para seus filhos e suas filhas. Essa visão estava alinhada com suas ideias políticas e econômicas, que eram favoráveis à redução da intervenção estatal em diversos setores, incluindo a educação.

A ideia de um sistema educacional amplo, garantido pelo Estado e gratuito como forma de democratizar o acesso à educação e que fosse de qualidade, com um perfil de Educação Integral, continuava a ser defendido por Anísio Teixeira, que já tinha criado a experiência da "Escola Parque" em Salvador, no Estado da Bahia, com uma generosidade arquitetônica inédita no Brasil e uma formação de tempo estendido para ter os alunos e as alunas o dia inteiro na instituição, tendo aulas de todas as disciplinas nas "escolas classe" num determinado turno e atividades esportivas, artísticas, culturais e de formação para o mundo do trabalho no outro turno. A Escola Parque de Salvador foi fundada em 21 de setembro de 1950, denominado Centro Educacional Carneiro Ribeiro, instituição de ensino localizada nos bairros da Liberdade, Caixa D'água, Pero Vaz e Pau Miúdo, no município de Salvador, capital do estado, justamente uma região mais pobre da cidade, com alto nível de exclusão social. Com a inauguração da cidade de Brasília em 1960, também foi criada uma Escola Parque na nova capital brasileira, com um conceito mais alargado, de um território que além da Escola tinha também uma biblioteca demonstrativa, um centro cultural, uma Escola de Línguas e centro de formação de professores. Esse território que integrava diferentes aparelhos públicos de educação não deixa de ser uma experiência precursora do conceito de Cidade Educadora, que tomou vulto nas décadas posteriores em diferentes países do mundo.

Mas a LDB de 1961 não poderia deixar de refletir a correlação de forças da sociedade brasileira, ao ser a cristalização de uma determinada conjuntura, com alguns avanços no sentido de um sistema nacional de Educação, mas ao mesmo tempo, refletindo os interesses privatistas. Por conta disso foi saudada por Anísio Teixeira como "um copo meio cheio". Alguns pontos que podem ter contribuído para essa avaliação desse grande pensador da Educação, Anísio como por exemplo, o fato da LDB de 1961 permitir uma maior participação da iniciativa privada no setor educacional, o que foi na contramão dos que defendiam à época a Educação Pública, efetivamente atrasando uma visão mais democrática, inclusiva e de implementação de Educação Integral delineada desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Os privatistas defendiam, e ainda defendem na atualidade brasileira, que a presença maior do setor privado significa um ponto positivo, por supostamente garantir uma diversificação e descentralização do sistema educacional, um entendimento restritivo sobre ambos os termos. Sempre que os defensores do sistema privado fazem sua pressão política, parlamentar e social

com esses argumentos, esse setor procura na verdade usar os recursos públicos para seus empreendimentos e aumentar a diferença entre a qualidade da educação para os ricos e da educação para os pobres, logo trata-se de um argumento sofístico.

Outros pontos criticados na LDB de 1961 pelo campo que defendia a Educação pública, gratuita, universal, de qualidade e integral foram:

- Desigualdades regionais: A legislação não abordou de maneira suficiente as desigualdades regionais no sistema educacional brasileiro. As disparidades entre as regiões do país em termos de acesso à educação e qualidade do ensino não foram totalmente resolvidas.
- Limitações financeiras: A implementação de políticas educacionais muitas vezes esbarrou em limitações financeiras. O financiamento inadequado foi um desafio persistente que afetou a capacidade de melhorar a infraestrutura das escolas, fornecer materiais adequados e garantir salários justos para os profissionais da educação.
- Exclusão social: A LDB de 1961 não conseguiu abordar completamente as questões de exclusão social e desigualdade no acesso à educação. Grupos marginalizados, como populações rurais e afrodescendentes, muitas vezes enfrentaram barreiras significativas para receber uma educação de qualidade.
- Falta de participação democrática: Alguns críticos argumentaram que a legislação não promoveu adequadamente a participação democrática na tomada de decisões educacionais. A falta de envolvimento da comunidade na definição de políticas educacionais foi vista como um obstáculo para uma abordagem mais inclusiva e adaptada às necessidades locais.

Com o golpe civil-militar de 1964, houve o fechamento do regime político, com a cassação de muitos políticos, extinção de partidos políticos, perseguição às forças populares e democráticas, com tortura indiscriminada de opositores ao regime, censura absoluta aos meios de comunicação, mortes de centenas de pessoas. Foi implementado um modelo de desenvolvimento que promoveu um crescimento rápido da economia, mas que não foi bem sucedido na inclusão social, com o aumento das periferias das cidades com altas taxas de desemprego, fome, miséria e acirramento da exclusão de todos os tipos. Também houve uma piora nas questões ambientais e um processo acelerado de destruição da Amazônia e dos outros biomas brasileiros, como Cerrado e Mata Atlântica. Como o regime era ditatorial, não havia espaço de participação social para crítica ou correção de rumos.

Nesse contexto, houve um processo de ampliação de acesso à Educação em todos os níveis. O rápido processo de industrialização, urbanização e crescimento econômico exigia um planejamento no campo educacional que pudesse dar base e sustentabilidade ao projeto de desenvolvimento econômico.

Por conta disso, de haver uma demanda econômica por rápida escolarização de amplos setores da população e urbanização acelerada, houve uma ampliação do acesso, entretanto sem a correspondente ampliação da qualidade do ensino, e a reforma educacional desse período foi a implementação da Lei Federal 5.692, de 1971, que preconizava que todo o ensino médio deveria ser a preparação para entrada no mundo do trabalho, com a oferta obrigatória de cursos técnicos para que todos/todas os/as alunos/as pudessem ter um certificado de técnico na indústria, ou agricultura ou comércio e entrar logo no mundo do trabalho. Embora não tenha ocorrido uma proibição de que esses jovens ao terminar o ensino médio pudessem entrar na Universidade, a legislação limitava a formação às matérias técnicas e não garantia uma formação mais integral e abrangente, o que dificultava o ingresso na Educação Superior ou Educação Universitária, o que acaba por reproduzir o sistema que Anísio Teixeira criticava na década de 1930 e 1940, ou seja, um sistema dual. As escolas privadas na época não adotaram as diretrizes da Lei 5.692, e continuaram a se dedicar à preparação dos jovens da elite econômica e social a entrar nas universidades. Essa lei enfrentou resistências de diversas formas e se constituiu num novo capítulo de disputa de hegemonia na Sociedade que se expressa também no nível educacional. O campo da Educação no Brasil, além de ter uma legislação que é peça fundamental para a consubstanciação de uma política pública, não apenas depende da lei, mas esta é um dos elementos que entram no processo de disputas, resistências e construções contra hegemônicas, e a Lei 5.692 foi um caso em que se deu essa resistência pelas escolas, educadores e movimentos sociais, sendo que depois de alguns anos foi deixada de lado pelos sistemas educacionais nos estados, mas mesmo assim os sistemas públicos de educação nos Estados, responsáveis pela Educação Básica, mantiveram um perfil de ampliação acelerada do acesso e do número total de alunos/as mas sem a manutenção ou elevação da qualidade, o que também impacta em uma Educação mais precária, que vai no sentido oposto ao da Educação Integral.

4 A REDEMOCRATIZAÇÃO DO BRASIL, CRISE DO ESTADO E O PAPEL DO BANCO MUNDIAL NA DÉCADA DE 1990

O final da década de 1970, a década de 1980 e a primeira metade da década de 1990 encontraram o Brasil em crise econômica pela falência do projeto econômico do Regime Militar, com altas taxas de inflação, um problema hiperinflacionário que se arrastou por todo esse período até o Plano Real em 1994, recessões econômicas entremeadas por planos econômicos que tiveram vida breve, com estabilizações monetárias curtas, crescimento econômico modesto e uma ampliação da exclusão social. Esse período ficou conhecido como a "década perdida" em termos econômicos. Essa desintegração econômica do Regime Militar propiciou um processo de questionamento das forças

políticas que desde o início do regime ditatorial questionavam e faziam oposição ao regime político e ao modelo econômico, que ganharam força com novos atores e movimentos sociais que se formaram ou fortaleceram pelo processo de industrialização, urbanização e pela ampliação do acesso à Educação Básica e Ensino Superior desse período da Ditadura.

A Ditadura Militar no Brasil terminou em 1985, e um processo de Constituinte foi iniciado em 1987, dando abertura a um momento de fortalecimento dos movimentos sociais e da mobilização em torno dos direitos sociais, que havia iniciado desde o final da década de 1970, mas chegou ao seu ápice em um grande movimento cívico de mobilização política em 1987 e 1988 na Constituinte e depois na eleição presidencial de 1989. A Constituição Brasileira resultado desse processo é a mais avançada da história do país, em termos de defesa da Democracia, ampliação da liberdade e estabelecimento de direitos sociais de diversas dimensões - sociais, econômicas e culturais. Entretanto, esse avanço democrático e de direitos constitucionais teve que conviver com governos de perfil mais conservador e alinhados ao modelo do "Consenso de Washington".

Realizado em 1989, na capital estadunidense, o encontro de instituições como Fundo Monetário Mundial, Banco Mundial e o Departamento de Tesouro dos Estados Unidos ficou popularmente conhecido como o Consenso de Washington. Esse "Consenso" foi imposto num momento de ascensão do Neoliberalismo, impulsionados pelos governos de Reagan nos Estados Unidos e Margareth Tatcher na Inglaterra. Embora fosse denominado de "Consenso", serviu apenas aos interesses das potências capitalistas que se fortaleceram pela desintegração da União Soviética e da queda do muro de Berlim.

O Consenso de Washington é o conjunto de dez políticas econômicas liberais que passaram a ser impostas pela pressão econômica hegemônica: Disciplina fiscal; Reordenamento nas prioridades dos gastos públicos; Reforma tributária; Liberalização do setor financeiro; Manutenção de taxas de câmbio competitivas; Liberalização comercial; Atração de investimentos diretos estrangeiros; Privatização de empresas estatais; Desregulamentação da economia; Proteção a direitos autorais.

As políticas do "Consenso" eram voltadas para diminuir a regulação e controle da economia, abrir ao livre mercado as economias dos países em desenvolvimento e fechar com protecionismo as economias centrais, reduzir o tamanho do Estado e desregular e aumentar o poder do Capital financeiro a um ponto inédito. Como resultado, um aumento das desigualdades sociais, concentração de renda em um patamar antes inimaginável e a destruição da soberania dos países no processo de Neocolonialismo em nova fase.

Dentro desse modelo, a Educação, apesar dos avanços na Constituição Federal e da definição de um percentual de um mínimo de 25% dos recursos orçamentários destinados à Educação, sofreu com as diretrizes do Banco Mundial, que definia a agenda econômica, social e institucional para os países

colocados à margem do sistema capitalista mundial, num momento com um processo intenso de privatizações, extinção de direitos sociais e diminuição do papel, do tamanho e das prerrogativas do Estado nacional. Segundo os ditames do Banco Mundial (Banco Mundial, 1994), que definia a agenda das políticas públicas de base ideológica neoliberal, não cabia a um país como o Brasil desenvolver Ciência e Tecnologia, na periferia do sistema produtivo mundial, com uma função dependente e agroexportador, minério exportador e comprador de produtos industrializados e serviços de tecnologia dos países centrais. Por conta dessa visão, as diretrizes repassadas e cumpridas foi de priorizar apenas o Ensino Fundamental, voltado aos alunos de 7 a 14 anos, para apenas garantir uma escolaridade simples e "enxuta" que preparasse esses jovens para empregos pouco qualificados ou precarizados, para ocuparem posições de subalternidade em relação a cargos e salários nos espaços de trabalho. Foi criado o FUNDEF (Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério) que garantia o financiamento mínimo a esse nível de ensino, enquanto que não havia prioridade para a Educação Infantil e as creches, cujo público era para alunos/as mais jovens que 7 anos, e o Ensino Médio, mesmo o técnico e integrado ao Médio, e à Educação Superior, que sofreu com cortes orçamentários e congelamento de salários dos/das docentes.

Nesse contexto, a Educação Integral perde espaço, por ser uma concepção que demanda maior investimento do Estado e ter um perfil mais amplo do que a formação preceituada para o Brasil como um país neocolônia que não deveria ter uma economia mais complexa ou uma sociedade mais desenvolvida. Trata-se de um período em que a referência dos Estados de "Bem Estar Social" deixa de existir no Ocidente, pelo avanço do Neoliberalismo, assim como do Socialismo no Leste Europeu, e a correlação de forças no plano mundial é claramente favorável ao Capital e aos países capitalistas do centro do sistema. Não por acaso, foi o momento em que a Guerra Fria e a bipolaridade foram substituídas pela unipolaridade dos Estados Unidos, nos planos econômico, social, tecnológico, militar e cultural. No Brasil, uma hegemonia mais privatista a favor do Estado mínimo e do país como apêndice dos interesses estadunidenses levou ao cumprimento da agendo Banco Mundial.

5 OS GOVERNOS LULA E DILMA E A AMPLIAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO DIREITO E INTENSIFICAÇÃO DO PROJETO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

Essa situação se transforma substancialmente com os governos Lula e Dilma, de 2003 a 2016, até o momento em que um golpe parlamentar jurídico-midiático destrói um projeto nacional de desenvolvimento, que estava bem articulado com um projeto educacional. É cabível afirmar que passou a vigorar com os governos Lula e Dilma, uma política nacional de valorização da Educação, de seu financiamento, dos profissionais da Educação, da Educação Integral, das Universidades Públicas e

dos Institutos Federais de Educação, com ampliação em todos os níveis e modalidades da Educação. Entre 2016 e 2022 assistimos a uma política deliberada de destruição da política de financiamento da Educação, do não cumprimento das 20 metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024, da política de ampliação da Educação Integral, com a ocorrência da tentativa de revogação das diretrizes curriculares nacionais da Educação nos seus diferentes níveis e modalidades pelos presidentes Michel Temer e Bolsonaro, com a aprovação da versão Base Nacional Comum Curricular que não correspondia a defesa e participação dos professores/as e pesquisadores/as da Educação e do Currículo, além da aprovação do Novo Ensino Médio, que se configura com um retrocesso na formação dos/das jovens estudantes no que diz respeito à preparação para a vida em sociedade democrática com possibilidade de escolhas e transformação social. A partir de 2023, o país retoma a construção das políticas públicas instituídas entre 2003 e 2016 e coloca como principal política para a Educação Básica, o Programa de Educação Integral intitulado "Escola em Tempo Integral".

No plano econômico, o país se desenvolveu de forma substancial entre 2003 e 2016, com a criação de 22 milhões de empregos formais, com a formação da União dos Países da América do Sul, a inauguração do bloco dos BRICS. Ocorreu a ampliação da atividade econômica a partir de um protagonismo do Estado como indutor do desenvolvimento econômico, o crescimento das atividades econômicas foi notável, permitindo que o país pudesse disputar novos mercados no campo da agricultura, da engenharia civil e da tecnologia, fomentando uma mudança na correlação de forças na sociedade e conquistando avanços para classe trabalhadora como um todo. Pela primeira vez o país saiu do "Mapa da Fome" segundo a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO/ONU), e a divisão das classes no país se alterou radicalmente. Antes de 2003, a maior parte das pessoas estava nas classes mais baixas, classes "D" e "E", sendo que o número de empregos informais, sem carteira assinada era majoritário e o desemprego ficava em torno de 23 % da população economicamente ativa. Mas em 2014, a maior parte estava na classe "C" e o nível de desemprego caiu para 4,5%, o nível de renda do salário mínimo estava 70% mais alto em termos reais do que em 2003 e na média também os salários estavam no maior patamar da história.

O rebatimento dessa conjuntura no plano educacional ocorre e passa a haver uma transformação essencial para permitir esse avanço social e econômico do Brasil. O orçamento do MEC triplicou, passando de R$ 49,3 bilhões, em 2002, para R$ 151,7 bilhões, em 2015, em valores corrigidos de 2019. No governo Dilma, os investimentos na área superaram em R$ 54 bilhões o piso constitucional da Educação.

Em dados oficiais, o Ministério da Educação e do Tribunal de Contas da União dão conta de que entre 2003 e 2015 observamos mudanças nos indicadores educacionais:

> Em 2006, a Constituição foi alterada para criar o FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica –, que assegurou recursos para todos os níveis de ensino e elevou os repasses da União para estados e municípios vinculados às matrículas da educação básica. Em 2006, os repasses do FUNDEF haviam sido de R$ 988 milhões. Em 2007, início da implementação do FUNDEB, os repasses cresceram para R$ 3,9 bilhões, chegando a R$ 15,98 bilhões em 2015. Em 2009, foi aprovada emenda constitucional reduzindo o percentual da DRU incidente sobre recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, até a extinção em 2011. Em 2013, foi sancionada lei assegurando a destinação de 75% dos royalties do pré-sal e 50% do Fundo Social para a educação.
>
> As matrículas no ensino superior mais que dobraram. Em 2015, eram 8,03 milhões de matrículas, contra 3,52 milhões, em 2002. Esse crescimento ocorreu nas redes pública e privada, resultado da política de fortalecimento das universidades federais e dos programas implantados para viabilizar o acesso à rede privada. A rede federal de ensino superior teve, nos governos do PT, a maior expansão de sua história. Foram criadas 18 novas universidades e 178 novos campi, e o orçamento praticamente triplicou. Para levar oportunidades a todo país, a expansão foi acompanhada por forte desconcentração territorial. Em 2002, havia campi em 114 municípios. Em 2016, eles estavam espalhados por 295 municípios.
>
> Para ampliar o acesso à educação infantil, o governo federal assegurou recursos para a construção de 8.664 creches e pré-escolas, das quais 3.125 estavam concluídas quando o golpe interrompeu o mandato da presidenta Dilma. (PERSEU ABRAMO, 2024)

Dentre esses dados, a Educação Integral de forma mais explícita se faz presente nos Institutos Federais de Educação (IFs) e no programa Mais Educação, no caso do governo federal. No campo da Educação Técnica e Profissional, que tem uma concepção de Educação Integral com a proposta do "Ensino Médio Integrado" nos IFs, houve forte expansão da rede no período de 2003 e 2016, investimento em infraestrutura e mudança da carreira dos docentes, que passam a ter os níveis de remuneração equiparados aos das universidades federais. De 1909 até 2002, foram criadas 140 escolas técnicas, em 119 municípios. Entre 2003 e 2016 foram criadas 422 novas escolas, como parte de uma rede dos Institutos Federais de Ensino Tecnológico, que chegou a 596 municípios contemplados com essa expansão. Chegando a mais de um milhão de alunos e alunas ao fim do período, sendo que 240 mil foram do ensino médio integrado, que se insere na concepção e Educação Integral aqui trabalhada.

No segundo caso, o programa "Mais Educação" atendeu ao final quase 60 mil escolas estaduais e municipais, com investimentos para proporcionar jornada ampliada aos estudantes, estratégia de indução às escolas municipais e estaduais para adotar esse modelo de Educação, além de um processo de formação de profissionais da Educação e mobilização social. Segundo a definição oficial do programa:

> O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/2010, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental;

> esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.
>
> De acordo com o projeto educativo em curso na escola, são escolhidas seis atividades, a cada ano, no universo de possibilidades ofertadas. Uma destas atividades obrigatoriamente deve compor o macrocampo acompanhamento pedagógico. O detalhamento de cada atividade em termos de ementa e de recursos didático-pedagógicos e financeiros previstos é publicado anualmente em manual específico relativo à Educação Integral, que acompanha a resolução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do FNDE. (...)
>
> Diferentes experiências pedagógicas indicam o papel central que a escola tem na construção de uma agenda de Educação Integral articulando, a partir da ampliação da jornada escolar, políticas públicas, equipamentos públicos e atores sociais que contribuam para a diversidade e riqueza de vivências que tornam a Educação Integral uma experiência inovadora e sustentável ao longo do tempo (BRASIL, 2024a).

Podemos considerar que o conceito e a prática da Educação Integral, em tempo estendido nas escolas em muitos casos, vem se expandindo em todo o território nacional, por vários motivos que foram se acumulando na história: pela trajetória da Educação Integral desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, passando por diversas campanhas em defesa da Educação Pública, Gratuita e de qualidade, mobilizações de movimentos sociais nos diferentes momentos históricos como para a LDB de 1971, a Constituição de 1988 e a LDB de 1996, com a formação de uma massa intelectual crítica dentre os/as educadores/as, os/as gestores/as escolares, os/as gestores/as públicos e a população em geral, com a valorização da Educação em geral como forma de inclusão, pertencimento, possibilidade de mobilidade social, e também pelos investimentos em tempos mais recentes, com os IFs e o programa Mais Educação.

Isso pode ser notado no Censo Escolar na série histórica até 2016, quando a partir desse ano passa a haver uma queda. Em 2022, no último ano do governo Bolsonaro que tentou destruir essas políticas e conseguiu em parte, o Brasil contava com 47.382.074 alunos/as na Educação Básica, o que envolve as creches (de 0 a 3 anos das crianças), a pré-escola (4 a 5 anos), o ensino fundamental (7 a 14 anos) e o ensino médio (15 a 17 anos). O percentual das escolas com tempo integral foi cerca de 6,9%, contando com 14,4% dos/das alunos/as do ensino fundamental e 20,4% dos alunos/as do ensino médio em escolas de tempo integral, que é um dos elementos da Educação Integral. Isso indica que apesar da ação estratégica do governo Bolsonaro de tentativa de destruição das políticas públicas anteriores, o fato de ter sido apenas um mandato – 4 anos de governo, pode-se inferir que não houve tempo para um desmonte completo, e agora trata-se de retomar esse processo de ampliação (BRASIL, 2024b).

A reforma do Ensino Médio, citada anteriormente, aprovada em 2016 no início do governo de Michel Temer, que foi o beneficiado pelo golpe parlamentar que depôs ilegalmente a presidente Dilma Roussef, representou os interesses privatistas, voltando com força à cena para imprimir uma tentativa

de retrocesso à agenda progressista de Lula. Entretanto essa Reforma enfrentou resistências por parte de educadores e parte significativa da classe política e recentemente foi reprovada na Conferência Nacional de Educação de 28 a 30 de janeiro de 2024 em Brasília.

Novamente encontramos o paralelo da conjuntura política e social mais ampla e da correlação de forças em luta no país e seus reflexos na prioridade dada à Educação Integral. No período de 2016 a 2022 o Estado volta a priorizar uma educação mais adestradora, limitada e voltada à formação para tarefas mais simples, sem criatividade, sem demanda por conhecimento científico ou humanístico, num ensino mais reduzido. Essa concepção e esse programa foram aventados num movimento internacional capitaneado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) - um dos órgãos multilaterais ou organização internacional que sempre tenta (e até influencia) a educação brasileira, conhecido como reforma empresarial da Educação (FREITAS, 2018), que será avaliado com maior profundidade em outro momento.

Uma vez mais identificamos uma luta dos/das mais pobres, dos/das trabalhadores/as, dos segmentos mais explorados por uma Educação de maior qualidade, mais abrangente, que lhes possibilite a entrada nas Universidades e em um mundo em que a Economia está assentada na Ciência e na Tecnologia, com a Revolução 4.0 e a Economia Criativa, assentada no conhecimento mais complexo e em atitudes e formas de pensar mais abrangentes e com uma visão social, ambiental e cultural mais sintonizada com os grandes problemas e temas da contemporaneidade. A Educação Integral foi deixada de lado no período 2016-2022 justamente por proporcionar mais oportunidades e condições de mobilidade social aos/as trabalhadores/as, uma Educação de maior qualidade e que lhes possibilitava acesso às universidades, aos espaços de poder, aos espaços de comando, o que não era interessante para as elites brasileiras, associadas ao Neocolonialismo.

Identificamos que a Reforma do Ensino Médio aprovada em 2016 e defendida pelo governo Bolsonaro por meio de grandes fundações privadas, ligadas a grandes conglomerados econômicos, defende uma pauta própria de currículo e se trata de mais um capítulo da luta no campo da Educação, articulada com um cenário mais amplo nacional e internacional, em que há a também luta contra-hegemônica na sociedade e nas relações geopolíticas. A Educação Integral se situa no polo da luta contra-hegemônica e a reforma empresarial se situa no campo do Neocolonialismo.

A reforma do "Novo Ensino Médio" empobrece a Educação, não contribui para uma Educação Libertadora, apenas para uma educação adestradora para o "mercado" e reprodutora das classes sociais desiguais. Houve dificuldades concretas nos Estados onde as mudanças foram implementadas, como a falta da oferta de todas as opções prometidas e itinerários formativos para a escolha dos/das estudantes. Há controvérsia sobre a escolha antecipada de itinerários formativos do Novo Ensino Médio, uma vez

que os/as alunos/as não detêm o conhecimento das diversas possibilidades e sem um processo consistente de orientação vocacional perdem a oportunidade de terem juma formação minimamente abrangente ou consistente.

Falta na proposta uma preparação dos/das jovens para continuarem os estudos na educação superior, pela falta de formação geral exigida nos processos seletivos e exames nacionais. Falta também uma formação séria para o mundo do trabalho, como é feita hoje pelos Institutos Federais de Educação, que deveriam servir de modelo, mas foram ignorados em sua experiência.

Falta um enfrentamento de todas as demais dificuldades históricas de falta de recursos, materiais, falta de professores/as, falta de formação adequada a estes específicos profissionais, dificuldade de acesso à escola. Nesse sentido, concordamos com a avaliação do "Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio" e sua Rede Nacional Ensino Médio e Pesquisa (RNP). Atualmente essa Rede é composta por 23 grupos de pesquisa distribuídos pelo Brasil. Os resultados da pesquisa dessa Rede em seis categorias mostram o desastre onde o "Novo Ensino Médio" foi implantado: trabalho docente; itinerários formativos; formação geral básica; turno e ampliação da jornada escolar (tempo integral); carga horária na modalidade a distância; compreensão das orientações e conceitos estabelecidos para o chamado Novo Ensino Médio.

As escolas de elite que preparam os/as filhos/as dos mais ricos para entrar na Universidade não aderiram ao "Novo Ensino Médio", que permite a retirada de disciplinas como Artes, Educação Física, Filosofia, Física, Química e Sociologia do Ensino Médio. Ocorreu a mesma situação quando da implantação da Lei 5.692 em 1971, quando as escolas das elites ignoraram as propostas de "educação voltada ao mercado". Essas escolas extremamente caras que fazem propaganda em outdoors de seus/suas aprovados/as nas universidades públicas não estabeleceram "itinerários formativos" distintos para que seus/suas estudantes escolham apenas um deles. Elas mantiveram todos os campos do saber para que os seus/suas jovens continuem a estudar os conteúdos para serem aprovados/as nos exames voltados às Universidades, permanecendo com as condições de disputa nos processos.

Recentemente, na Conferência Nacional de Educação, o órgão máximo de deliberação da política educacional do Ministério da Educação (MEC), que foi restabelecida com a volta do Presidente Lula ao governo, foi aprovado uma resolução que exige a revogação completa desse Reforma e a retomada do projeto da Educação Básica de "Escola de Tempo Integral", e não apenas de tempo estendido na escola.

Analisando-se o percentual das escolas de tempo integral, o Censo Escolar não capta a qualidade dessas escolas de imediato, mas se fizermos um cruzamento dos dados das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) com as variáveis de escolas que são te tempo

integral e as que não são, identificamos que as escolas com "tempo integral", ou seja com tempo estendido de escola, têm resultados na média superiores às escolas de tempo parcial.

Serão necessárias pesquisas para identificar as escolas que realmente têm uma concepção de Educação mais generosa, com formação em diferentes dimensões da vida, que abranja tanto as humanidades quantos as artes, as ciências e a tecnologia, sem deixar de lado uma formação sociopolítica ampliada visando a participação na sociedade (algo que os chineses indicam como "formação moral"), mas a Conferência Nacional de Educação recoloca com força os atores sociais ligados aos/as trabalhadores/as, aos movimentos sociais de contestação no cenário da disputa. Logo após a sua realização, com resoluções que preconizavam um investimento mais adequado da Educação, compatível com o investimento dos países desenvolvidos ou em desenvolvimento, houve forte reação dos setores conservadores ligados às elites do Neocolonialismo, atacando fortemente essa mudança de rumo na Educação.

As respostas do campo democrático e popular vocalizadas por duas associações científicas, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANDEP, 2024), a mais importante na área, e a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA, 2024) demarcam a disputa de hegemonia no campo da concepção da Educação mais ampla, ominilateral, democrática e para a mobilidade social e libertação política, e o outro campo em que a Educação deve ser acanhada e adestradora, exatamente igual ao projeto de Nação preconizado pelos Neocolonialistas. O Brasil vive um momento de transição e disputa de projetos em que a Educação, especialmente a Educação Integral, ressurge, como parte de um projeto de libertação nacional, de soberania, de construção de um país desenvolvido, com a população com níveis de vida dignos e com possibilidade de sobrevivência ambiental.

REFERÊNCIAS

ANPED. Resposta da ANPEd ao editorial da Folha sobre a Conae 2024. Rio de Janeiro: ANPED, 2024. Acesso em: 4 fev. 2024. Disponível em: https://anped.org.br/news/resposta-da-anped-ao-editorial-da-folha-sobre-conae-2024

BANCO MUNDIAL. La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia. Washington, D.C.: Banco Mundial, 1994. ISBN 0-8213-2773-9. 115p.

BRASIL. Ministério da Educação. Cresce número de alunos em tempo integral nos ensinos fundamental e médio do Acre. Brasília: MEC, 2024. Acesso em: 03 fev. 2024b. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias-regionalizadas/tempo-integral/cresce-numero-de-alunos-em-tempo-integral-nos-ensinos-fundamental-e-medio-do-acre#:~:text=No%20Brasil%2C%20de%20acordo%20com,anos%20de%202023%20e%202024

BRASIL. Ministério da Educação. Saiba Mais - Programa Mais Educação. Brasília: MEC, 2024a. Acesso em: 03 fev. 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689#:~:text=O%20Programa%20Mais%20Educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20criado,jornada%20escolar%20nas%20escolas%20p%C3%BAblicas%2C

FINEDUCA-Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação. É chegada a hora de, seriamente, o Brasil priorizar a educação de sua população: Manifestação pública da Fineduca a respeito do Editorial da Folha de S. Paulo “Educação a sério” (02/02/2024). Acesso em: 4 de fev 2024. Disponível em: file:///C:/Users/STI/Downloads/MANIFESTAC%CC%A7A%CC%83O%20DA%20FINEDUCA%20EDITORIAL%20DA%20FOLHA%20DE%20S%20PAULO%2002%2002%202024%20Final.pdf

FREITAS. Luís Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GRAMSCI, A. Maquiavel, a política e o estado moderno. Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

INEP. Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Revista brasileira de estudos pedagógicos. – v. 1, n. 1 (jul. 1944). – Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1944 – Publicação oficial do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

PERSEU ABRAMO. Educação como prioridade: da creche à Pós-Graduação. São Paulo: Perseu Abramo, 2024. Acesso em: 03 fev. 2024. Acesso em: https://siac.fpabramo.org.br/uploads/acervo/Revista_O-Partido-Que-Mudou-o-Brasil_Cap03_2019.pdf