



EDUCAÇÃO INTEGRAL: SUAS ORIGENS E APROPRIAÇÕES

FORMAÇÃO E GESTÃO EM PROCESSOS EDUCATIVOS

Rodrigo Rosa da Silva¹
(rodrigo.rosa.silva@ufsc.br)

Introdução

Temos testemunhado, no campo da educação, o surgimento de diversos termos que carregam em si uma impressão de mudança e superação em relação aos paradigmas pedagógicos tradicionais no Brasil. Esse movimento vem ganhando projeção desde meados do início da década de 2010, mas nos últimos anos incorporou novos conceitos no linguajar oficial das políticas públicas de educação por meio das recentes propostas de reformas educativas em nível federal, em especial na Lei nº 13.415/2017 que instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Por um lado, notamos que ocorre uma apropriação de termos e o uso de conceitos preexistentes de maneira descontextualizada por parte dos governos e gestores no Brasil. Por outro, há claramente uma tentativa de reinterpretação e construção de novos significados para velhas palavras. Muito se tem falado, por exemplo, em “Educação Integral”, inclusive diversos programas são implementados visando ampliar essa modalidade de ensino na rede pública em vários estados da federação. A Reforma do Ensino Médio alardeia novas possibilidades e mais participação para a juventude, utilizando-se de um linguajar “moderno” e “democrático”, incentivando “novas práticas” e “atitudes” no sistema oficial de ensino. Destacamos o que afirma a Lei 13.415/2017:

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a **formação integral** do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017, grifos nossos).

“Formação Integral” carrega significados específicos, oriundos de propostas contemporâneas de ensino nascidas da lógica empresarial e da formação para o mercado

¹Professor Substituto no Departamento de Estudos Especializados em Educação do Centro de Ciências da Educação na Universidade Federal de Santa Catarina (EED/CED/UFSC).



de trabalho. Habilidades e comportamentos como resiliência são valorizados, assim como uma espécie de “interiorização do destino objetivamente determinado” (BOURDIEU, 1998, p. 47) das classes populares em relação à escolaridade de seus filhos e filhas. Tais noções são estimuladas e valorizadas pelos reformadores empresarias da educação através, por exemplo, da “educação socioemocional” e da implementação da “disciplina” chamada “projeto de vida”. Além disso, as reformas tratam com ênfase da Educação em Tempo Integral (ETI), que nada mais é do que a ampliação da jornada/tempo escolar. O público-alvo são os jovens de camadas populares e trabalhadores que necessitam da escola pública para preparar-se para o mundo do trabalho. Sem alterar substancialmente o formato e os conteúdos escolares, ao contrário de promover uma “formação humana integral”, tais políticas tendem para uma ampliação da fragmentação dos conteúdos, uma relativização cultural despolitizadora, uma política assistencialista e de contenção social – quase de segurança pública em alguns casos – mantendo crianças e jovens longe das “ruas” e das “drogas”. Após críticas à ETI, algumas secretarias estaduais de educação propõem implementar um “Ensino Integral” para a juventude, política esta que merece ser estudada em seus fundamentos e realizações práticas nas escolas. Consideramos que um primeiro passo para compreender as atuais reformas educativas em curso faz-se necessária uma recuperação histórica do conceito de Educação Integral, suas origens e presença em propostas e práticas educacionais desde meados dos Séculos XIX.

Desenvolvimento

A Educação Integral é um conceito polissêmico uma vez que diferentes atores sociais e correntes políticas e pedagógicas se utilizam dele e o instrumentalizam de acordo com suas interpretações próprias, valores e intenções no jogo social. Há uma vertente que, a partir das ideias de John Dewey, é compartilhada pelos educadores reformistas da Escola Nova no Brasil. Ela carrega uma perspectiva de cidadania e de democracia representativa e parlamentar, em geral, reivindicando a forte presença estatal na garantia de educação formal aos estudantes. As desigualdades sociais e, ainda mais fortemente, as desigualdades econômicas não são consideradas em sua centralidade. A concentração da educação nas mãos do estado proporcionou casos em que regimes totalitários se utilizaram do termo para identificar a proposta de escolarização militarizada que implantaram em seus governos.



Uma vertente mais recente é aquela que associa a “formação integral” ao sucesso no mercado de trabalho e a compreende como sinônimo de qualidade total na educação. A ampliação da jornada escolar faz parte, em geral, desse ideário que se coaduna com os princípios neoliberais na medida em que tem a clara intenção de desresponsabilização do estado em relação à educação, incentivando a terceirização e a gestão por organizações da sociedade civil. É baseada no desenvolvimento de “habilidades e competências”, o conhecimento desejado é instrumental e é fortemente marcada pela lógica da meritocracia.

Por fim, há aquela vertente que, em termos históricos, antecede todas as citadas interpretações e estabelece as bases do que se considera Educação Integral em seu sentido mais amplo, para além do pleno desenvolvimento individual, caracterizando-se por forte impacto político, econômico e social: a proposta de Educação Integral forjada pelos trabalhadores no nascimento de suas sociedades de resistência e entidades de classe. A Educação Integral é uma criação dos trabalhadores organizados nas correntes federalistas e mutualista dentro da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT) que, posteriormente, constituir-se-iam como os membros dos movimentos anarquistas e socialistas internacional. Ou seja, a ideia original não foi desenhada em gabinetes por especialistas ou pedagogos. Ela é uma resposta da classe trabalhadora à exploração econômica, uma das várias maneiras de combate ao capitalismo e à dominação política. A educação aparece, dessa forma, como ferramenta, dentre várias outras, de real emancipação dos explorados.

Destacamos, brevemente, algumas citações às atas dos congressos da AIT para ilustrar nossa interpretação. No congresso da AIT ocorrido em Lausanne, em 1867, consta como ponto a discutir: “ (...) Educação da criança. Educação Integral. Liberdade de educação. Fonografia” (GUILLAUME *apud* MORAES, 2014, p. 861). A resolução final aprovada propunha “uma educação científica, profissional e produtiva” bem como “implementação de um plano de educação integral” e o abandono da “educação religiosa”. Os argumentos são desenvolvidos no congresso posterior, ocorrido em Bruxelas, no ano de 1868, apesar do reconhecimento das dificuldades de sua realização:

O Congresso chama as diferentes seções para estabelecer um curso público através de um programa de ensino científico, profissional e produtivo, ou seja, um **ensino integral** para remediar, na medida do possível insuficiência de instrução que os trabalhadores recebem atualmente. Entende-se que a redução das horas de trabalho é considerada uma condição prévia indispensável (GUILLAUME *apud*



MORAES, 2014: 863-864, grifos nossos).

Papel central na difusão da Instrução Integral foi exercido por Mikhail Bakunin (1814-1876), revolucionário e anarquista russo membro da Internacional que propunha uma crítica à educação tradicional em seus escritos. Bakunin escreveu, em 1869: “Pedimos para ele [o povo] *educação integral*, o *ensino total*, tão completo como o que leva consigo o poder intelectual do século” (BAKUNIN, 2003, p. 34). Para isso, exigia “a abolição definitiva e completa das classes” e a “igualdade econômica e social de todos os seres da terra” (BAKUNIN, 2003, p. 34-35). O russo conclui: “queremos a igualdade, e porque a queremos devemos querer a instrução integral, igual para todos” (BAKUNIN, 2003, p. 69). E essa educação para todos, associada ao trabalho para todos, pois “todos devem trabalhar e todos devem ser instruídos”, tanto o burguês como o operário, o que levaria a um futuro em que não existissem “nem operários nem intelectuais, mas tão-somente homens” (BAKUNIN, 2003, p. 70). Aqui, está explícita a necessidade da associação entre o trabalho braçal ou manual e o trabalho intelectual, o cerne da proposta de instrução integral.

Em resposta à convocação dos trabalhadores da AIT muito militantes e educadores fundaram e mantiveram projetos educativos inspirados na perspectiva libertária e operária de “Educação Integral”: o francês Paul Robin (1837-1912) no Orfanato de Cempuis; o anarco-sindicalista francês Fernand Pelloutier (1867-1901) através das Bolsas de Trabalho; Sébastien Faure (1858-1942), anarquista francês, seguidor das ideias de Robin, que fundou a comunidade *La Ruche* (A Colmeia); e o espanhol Francisco Ferrer y Guardia (1859-1909), fundador da Escola Moderna de Barcelona proposta pelo espanhol, modelo inspirador que se difundiu pelo mundo todo, em especial, entre os trabalhadores anarquistas nas décadas de 1900/1910, chegando inclusive ao Brasil. Pela análise das referidas experiências é possível apreender as origens do conceito de “Educação Integral” e sua relação com as propostas anarquistas e operárias de educação.

Considerações Finais

É nesse sentido que afirmamos que os programas e reformas educacionais apropriam-se do termo e conceito de origem operária, visando uma ressignificação que elimina grande parte de sua essência crítica, adequando-os às visões e interesses empresariais relativos ao sistema escolar. Faz-se necessário compreender os interesses



dos governos e dos atores sociais idealizadores da atual proposta de “formação integral” e a intencionalidade de suas ações, bem como esmiuçar seu arcabouço conceitual. Um primeiro passo é a caracterização histórica do termo em questão. Para concretizar uma análise crítica das reformas atuais cabe problematizar a formulação mesma das políticas públicas de educação, seus argumentos de legitimação, formas de implementação, gestão e avaliação. Os trabalhadores e trabalhadoras, reunidos na AIT ou à frente das experiências anarquistas de educação, vislumbraram uma nova sociedade em que a educação pudesse ser de fato *integral* e *para todos*, produzindo como efeito transformações radicais não só na escola, mas também nas pessoas, visando estimular que a classe operária conquistasse de fato o direito e o acesso real ao conhecimento por meio de uma instrução manual e intelectual baseada em valores como solidariedade, autonomia, liberdade e igualdade.

Referências

BAKUNIN, Mikhail. **A Instrução Integral**, São Paulo: Imaginário, 2003.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. Petrópolis, Vozes, 1998, p. 39-64.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 13 de fevereiro de 2017**, institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm . Acesso em: 30 mar. 2019.

FAURE, Sébastien. **A Colmeia**: Uma experiência pedagógica. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2015.

FERRER Y GUARDIA, Francisco. **A Escola Moderna**. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2014.

MORAES, José Damiro de. Mikhail Bakunin e a Educação na AIT: Notas sobre a Instrução Integral. In. **Anais da XII Jornada do HISTEDBR e X Seminário de Dezembro**. Caxias, MA: HISTEDBR-MA; CESC, 2014, p. 857-871.

ROBIN, Paul. A educação integral. In: MORIYÓN, F.G.(org). **Educação Libertária**. Porto Alegre: Artmed, 1989.