



ISSN 2316-1205

Editor-chefeJosé Rubens
Mascarenhas**Editor-adjunto**

Marcelo Nolasco

Submetido

19/10/2025

Aceito

27/02/2026

Publicado

27/02/2026

Como referenciar

BRITO, Monique Alves; PINA, Maria Cristina Dantas. As concepções de educação integral da primeira metade do século XX e o movimento de renovação da escola brasileira. **RBBA**-Revista Binacional Brasil-Argentina, Vitória da Conquista, 2026, v. 16, n.1, e17339. DOI: 10.22481/rbba.v16i1.18190

AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL DA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX E O MOVIMENTO DE RENOVAÇÃO DA ESCOLA BRASILEIRA

Las concepciones de Educación Integral de la primera mitad del siglo XX y el movimiento de renovación de la escuela brasileña.

The conceptions of Integral Education from the first half of the 20th century and the Brazilian school renewal movement.

Monique Alves Brito

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Bahia, Brasil
ID. Lattes: 746548059197059
ORCID: 0000-0003-3780-7169
Endereço eletrônico: fridux@live.com

Maria Cristina Dantas Pina

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Bahia, Brasil
ID. Lattes: 2343311047788438
ORCID: 0000-0003-1787-8541
Endereço eletrônico: mcristina.pina@gmail.com

Resumo

O presente artigo analisa as concepções de educação integral da primeira metade do século XX, buscando compreendê-las com foco no movimento de renovação da escola brasileira desse mesmo período. Para isso, faz-se um breve balanço dos grupos que adotaram essa concepção, como os integralistas e os escolanovistas, analisa-se o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e também alguns aspectos do pensamento de Anísio Teixeira. Identificam-se duas correntes principais: a integralista (conservadora), alinhada à Ação Integralista Brasileira, que pregava uma formação doutrinária baseada em disciplina e nacionalismo, sem ênfase na jornada escolar; e a escolanovista (liberal/progressista), fundamentada no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e em Anísio Teixeira, que defendia uma formação humana integral, laica e pública, com a ampliação do tempo escolar como elemento chave. Conclui-se que essas concepções refletiam projetos de sociedade antagônicos e que as bases do escolanovismo, especialmente a defesa da jornada ampliada, ecoam nas políticas de educação integral contemporâneas.

Palavras-chave: educação integral; integralismo; escolanovismo; Anísio Teixeira.

RBBA

Revista Binacional Brasil Argentina: diálogo entre as ciências

Vitória da Conquista • Ano: 2026 • v. 16 • n.1 • e18190



Resumen

Este artículo analiza las concepciones de educación integral de la primera mitad del siglo XX, buscando comprenderlas con enfoque en el movimiento de renovación de la escuela brasileña de ese mismo período. Para ello, se realiza un breve balance de los grupos que adoptaron esta concepción, como los integralistas y los escolanovistas; se analiza el Manifiesto de los Pioneiros de la Educación Nueva (1932) y también algunos aspectos del pensamiento de Anísio Teixeira. Se identifican dos corrientes principales: la integralista (conservadora), alineada con Acción Integralista Brasileña, que predicaba una formación doctrinal basada en la disciplina y el nacionalismo, sin énfasis en la jornada escolar; y la escolanovista (liberal/progresista), fundamentada en el Manifiesto de los Pioneiros de la Educación Nueva (1932) y en Anísio Teixeira, que defendía una formación humana integral, laica y pública, con la ampliación del tiempo escolar como elemento clave. Se concluye que estas concepciones reflejaban proyectos de sociedad antagónicos y que las bases del escolanovismo, especialmente la defensa de la jornada ampliada, resuenan en las políticas de educación integral contemporáneas.

Palabras-clave: educación integral; integralismo; escolanovismo; Anísio Teixeira.

Abstract

This article analyzes the conceptions of integral education from the first half of the 20th century, seeking to understand them with a focus on the Brazilian school renewal movement of the same period. To this end, a brief overview is made of the groups that adopted this conception, such as the Integralists and the New School proponents. The Manifesto of the Pioneers of New Education (1932) is analyzed, along with some aspects of Anísio Teixeira's thought. Two main currents are identified: the integralist (conservative), aligned with the Brazilian Integralist Action, which advocated a doctrinal education based on discipline and nationalism, without an emphasis on the school day; and the New School (liberal/progressive), based on the Manifesto of the Pioneers of New Education (1932) and the work of Anísio Teixeira, which defended a comprehensive, secular, and public human formation, with the extension of school time as a key element. It is concluded that these conceptions reflected antagonistic societal projects and that the foundations of the New School movement, especially the advocacy for an extended school day, resonate in contemporary integral education policies.

Keywords: integral education; integralism; new school movement; Anísio Teixeira.

Introdução

O tema da educação integral não é algo novo na história da educação brasileira. Desde as primeiras décadas do século XX, tal tema é recorrente e, intermitentemente, aparece a partir do pensamento de teóricos importantes, como Anísio Teixeira, por exemplo, e em formulações de políticas educacionais e projetos específicos de escolas, redes e sistemas de educação. Neste artigo, buscamos compreender as concepções de educação integral desenvolvidas no Brasil neste período, porém com foco no movimento de renovação da escola na primeira metade do século XX. Para isso, fazemos um breve balanço dos grupos que adotaram essa concepção, como os integralistas e os escolanovistas, analisaremos o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), e também alguns aspectos do pensamento de Anísio Teixeira presentes nesse documento.

Para Cavaliere (2010), a compreensão de como a concepção de educação integral se desenvolve no Brasil deve passar obrigatoriamente pelo pensamento educacional desenvolvido nas décadas de 1920 e 1930. Nesse período, podemos apontar duas principais concepções de educação integral: a concepção de educação integral conservadora, a partir do movimento integralista, e a concepção de educação integral liberal/progressista e pragmatista, associada ao movimento escolanovista.

Concepção de educação integral a partir do movimento integralista

A concepção de educação integral conservadora partia principalmente da Ação Integralista Brasileira (AIB), fundada em 1932. Para Ghiraldelli Jr. (2015), a AIB tinha como ponto central em seu projeto político uma intervenção cultural, no sentido de proporcionar uma consciência nacional, compreendida pelos integralistas como indispensável para seu projeto de nação. Segundo Cavaliere, a AIB foi:

[...] criada como um movimento cultural, que pretendia ser mais do que um partido político, seus planos envolviam a criação de uma nova concepção política e filosófica de mundo, para qual a escola teria papel fundamental. Em seus documentos doutrinários, pregava que a educação escolar das massas não se limitava à alfabetização, mas visava elevar o nível cultural da população envolvendo aspectos físicos, intelectuais, cívicos e espirituais da formação dos indivíduos. O movimento tinha como lema *a educação integral para o homem integral* (Cavaliere, 2010, p. 249).

Para a AIB, a ideia de uma educação integral para o homem integral faz parte de uma ação doutrinária que compunha peça central de um Estado Integral pautado nos princípios da

família, da religião e do Estado. Ainda segundo Cavaliere (2010), os valores difundidos nesta concepção de educação eram sacrifício, sofrimento, disciplina e obediência. A autora aponta ainda que “cumprir com os compromissos, obedecer aos superiores, propagar sua doutrina e morrer pelos ideais eram bases da atitude integralista a ser inculcada” (Cavaliere, 2010, p. 250).

De acordo com Ghiraldelli Jr. (2015), o integralismo considerava toda a sociedade como “trabalhadores”, entretanto divididos e hierarquizados da seguinte forma: “trabalhadores do capital”, “trabalhadores da inteligência” e “trabalhadores do braço”. Dessa forma, essa visão de sociedade necessitava um projeto de educação que justificasse e servisse à manutenção dessa ordem social. Sendo assim, a educação profissional voltada para o desenvolvimento da indústria torna-se elemento central desta concepção.

A concepção de educação integral integralista propunha-se a formar um tipo específico de indivíduo que comporia a sociedade projetada por esse movimento político e que, por isso, deveria possuir as características necessárias para adequar-se socialmente e ajustar-se moralmente aos preceitos definidos pelo integralismo e principalmente para compor o Estado Integral em seus principais elementos: a família, a religião e a nação. Segundo Pinheiro (2009), o ideal conservador de educação integral integralista primou pelo desenvolvimento integral do homem que se sustentava no desenvolvimento físico e cívico que se dava mediante elementos como a religiosidade, a disciplina e o nacionalismo.

A autora aponta também que a questão da extensão da jornada escolar não estava presente no projeto integralista de educação integral, dessa forma fica evidente que o conceito defendido pelos integralistas de *educação integral para o homem integral* referia-se muito mais a uma educação que abarcasse vários aspectos da formação dos indivíduos para um determinado projeto de sociedade. A defesa da educação integral integralista se pautava mais nos aspectos ideológicos da formação do indivíduo do que nas questões organizacionais da escola. Não que a forma como a escola integralista devesse se organizar não estivesse presente nesta visão, estava, porém não era o centro do debate integralista.

Dessa forma, Pinheiro (2009) afirma que a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola não parece ter sido uma questão relevante para esse movimento.

É importante compreender que o projeto integralista de educação compunha o pensamento político desta época e que também disputava politicamente um projeto de educação para escola brasileira. Havia também, como uma posição conservadora nesse período, a Igreja Católica. Entretanto, dos tantos grupos que se destacaram nas disputas teóricas e políticas no

campo da educação nessa época, nos interessam aqueles que, de forma explícita, evidenciavam, em seus projetos educacionais, a ideia de uma educação integral.

Concepção de educação integral a partir do movimento escolanovista

Ainda nesse contexto de disputas em torno de um projeto de educação para a sociedade brasileira no início do século XX, destaca-se o movimento escolanovista, caracterizado principalmente por sua posição liberal e tendo como principais defensores Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho. Segundo Ghiraldelli Jr. (2015), o ideário liberal na educação brasileira se caracterizou, basicamente, por quatro aspectos: a igualdade de oportunidades e democratização da sociedade via escola; a noção de escola ativa (e a questão da experiência); a distribuição hierárquica dos jovens no mercado de trabalho por meio de uma hierarquia de competências (a partir do direito biológico, ou seja, a seleção dos alunos a partir de suas aptidões naturais); e a proposta de escola como posto de assistência social. Além disso, esse movimento esteve profundamente marcado pela necessidade de “reencontrar a vocação da escola na sociedade urbana de massas, industrializada e democrática” (Cavaliere, 2002, p. 251).

O movimento escolanovista teve seus princípios defendidos no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)¹, documento que, de acordo com Ghiraldelli Jr., “apesar de representar tendências diversas de pensamento [...], compunha uma autêntica e sistematizada concepção pedagógica, indo da filosofia da educação até formulações pedagógico-didáticas, passando pela política educacional” (Ghiraldelli Jr., 2015, p. 51), além da elaboração de um “plano de reconstrução educacional” onde explicita suas principais propostas.

O documento inicia por apresentar um diagnóstico da educação brasileira, exibindo suas principais deficiências, tais como sua evidente situação de “inorganização”, que se evidencia pela ausência de um sistema de organização escolar nacional, considerando a educação brasileira toda ela fragmentária e desarticulada; além da “sucessão periódica de reformas parciais e frequentemente arbitrárias”; da não definição dos fins da educação (em seus aspectos filosófico e social); e do empirismo com o qual ela é tratada, refletindo a falta de cientificidade no trato com os problemas educacionais. Para os signatários deste manifesto, esse diagnóstico é grave, pois entendem que a “evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção,

¹ O documento Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), utilizado neste trabalho, está disponibilizado no apêndice do livro “História da educação brasileira” de Paulo Ghiraldelli Jr., nas páginas 301 a 335. Os trechos entre aspas neste tópico, sem uma referência específica, referem-se a este documento.

sem o preparo intensivo das forças culturais” e a isto estava, segundo eles, diretamente condicionado os “fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade”. Dessa forma, o documento faz uma associação direta entre o desenvolvimento da educação e o desenvolvimento econômico do país, apontando esse fator como elementar e enfatizando a necessidade de “entrelaçar e encadear” as reformas econômicas e educacionais. E, além disso, como consequência dessa visão de educação, segundo Saviani, o movimento escolanovista “mantinha a crença no poder da escola e em sua função de equalização social” (Saviani, 2012, p. 07).

A partir deste diagnóstico, o documento aponta como ponto de partida para solucionar tais problemas o desenvolvimento dos aspectos filosóficos e científicos da educação brasileira. E isso se daria a partir da elaboração de trabalhos científicos para administração dos serviços escolares (métodos, atividades, medição de resultados), e do desenvolvimento dos aspectos filosóficos, tais como a definição dos fins e valores da educação brasileira.

No ponto em que fundamentada, no documento, a questão das finalidades da educação, enfatiza-se que a mesma está intimamente vinculada a uma “concepção de vida” que reflete, em cada época, uma “filosofia predominante”, que por sua vez é determinada pela estrutura da sociedade. Opõe-se veementemente à escola tradicional posicionando-se como uma concepção que se desprende dos interesses de classe na esfera educacional e que reconhece em “todo indivíduo o direito a ser educado até onde o permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social”. Dessa forma, o manifesto defende que a educação nova:

[...] alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar ‘a hierarquia democrática’ pela ‘hierarquia das capacidades’, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de ‘dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento’, de acordo com uma certa concepção de mundo (Azevedo *et al.*, 1932, *apud* Ghiraldelli Jr. 2015, p. 309).

Sobre os valores mutáveis e prementes da educação, o documento enfatiza as suas funções biológicas em detrimento das tendências ou preocupações de classe, apresentando uma visão que coloca a escola como autônoma frente à sociedade na qual está inserida. Ainda neste ponto, defende o trabalho como elemento fundamental no processo de formação, em que não é

apenas “o método que realiza o acréscimo da produção social, é o único método suscetível de fazer homens cultivados e úteis sob todos os aspectos”. Aqui o trabalho é defendido não somente como um elemento no processo de formação de indivíduos para o mercado de trabalho (educação profissional), mas como componente de uma “educação integral” em que se coloca como elemento central no processo formativo. Dessa forma, o conceito de educação integral aparece no momento do documento em que se desenvolvem os aspectos referentes à filosofia da educação, colocando-se como elemento de fundamentação, ainda que pouco desenvolvido ou explicitado, porém fica claro que o conceito de educação integral está entendido, aqui, como uma educação que comporte vários aspectos da formação do indivíduo e não somente os aspectos intelectuais.

E é nesse ponto, também, que outro aspecto central do pensamento escolanovista é explicitado, a questão da educação enquanto fim em si mesma e não como somente uma etapa na vida dos indivíduos. Visão que reflete, segundo Cavaliere (2002), “o entendimento da educação como vida, e não como preparação para a vida”, e ensaia uma crítica à visão simplesmente utilitária da educação entendida apenas como uma etapa para a vida futura.

Dando continuidade à análise do documento, partiremos para os elementos de política educacional discutidos no tópico em que é abordado o papel do Estado frente à educação. Nesse ponto mais alguns fundamentos marcantes do movimento escolanovista são expostos, tais como a ênfase na educação pública; a questão da defesa da escola única, limitada à educação estatal, entendendo que o Brasil, em decorrência de seu grau de desenvolvimento, não pode impedir que as classes abastadas mantivessem escolas privadas; dos princípios de laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação; da autonomia da educação em seus aspectos técnicos, administrativos e econômicos; e, por fim, da descentralização, porém a partir da defesa de uma unidade em oposição à uniformidade.

Ainda sobre o que seria um programa de política educacional de acordo com o movimento escolanovista o documento explicita que,

A seleção dos alunos nas suas aptidões naturais, a supressão de instituições criadoras de diferenças sobre base econômica, a incorporação dos estudos do magistério à universidade, a equiparação de mestres e professores em remuneração e trabalho, a correlação e a continuidade do ensino em todos os seus graus e a reação contra tudo que lhe quebra a coerência interna e a unidade vital, constituem o programa de uma política educacional, fundada sobre a aplicação do princípio unificador que modifica profundamente a estrutura íntima e a organização dos elementos constitutivos do ensino e dos sistemas escolares. (Azevedo *et al.*, 1932, *apud* Ghiraldelli Jr. 2015, p. 315).

O documento aponta que a educação, submetida à tutela do Estado, teria garantia de preservar os elementos de autonomia necessários para a manutenção de sua finalidade biológica em oposição aos interesses arbitrários de ordem pessoal ou classista. Dessa forma, podemos identificar a concepção de Estado contida no documento, e conseqüentemente no movimento escolanovista em sua totalidade, sendo a visão de Estado enquanto instância conciliadora e mediadora dos conflitos sociais, e que, à parte as questões econômicas e de classe, deveria considerar os elementos biológico e cognitivo no processo de formulação e concepção de educação e das políticas educacionais, visão esta que reflete o aspecto liberal que marca esse movimento.

Por fim, são desenvolvidos também no documento, os fundamentos didático-pedagógicos do movimento escolanovista. O aspecto central que embasa os elementos didático-pedagógicos no documento é a ideia de transferência do eixo da escola e da educação para o indivíduo, para a criança, “em respeito à sua personalidade”, o processo formativo se dá de “dentro para fora” e não de fora para dentro. Saviani, analisando a pedagogia nova de forma geral, aponta que essa visão de educação desloca,

O eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não diretivismo; da quantidade para qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender (Saviani, 2012, p. 08 e 09).

No que diz respeito à escola, o manifesto defende que “deve ser organizada de maneira que o trabalho seja seu elemento formador”, e para isso contrapõe o aparelho “formal e rijo” da escola tradicional propondo uma escola nova em que “a atividade está na base de todos os seus trabalhos, é a atividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação das necessidades do próprio indivíduo”, além de defender que a escola é vivência, desta forma deve se organizar enquanto uma “comunidade em miniatura”, e, dessa forma, sendo as atividades manuais “funções predominantes na vida” elas deveriam ocupar lugar central também na escola e no processo formativo.

Analisando o manifesto, não é possível encontrar uma menção direta à jornada escolar. O documento não associa diretamente a concepção de educação integral à de ampliação da

jornada escolar. A concepção de educação integral que encontramos no documento está ligada a uma educação que promova uma formação completa que abranja todos os elementos que compõem um indivíduo, em seus aspectos físicos, psicológicos e morais. Segundo Cavaliere (2010), a ideia de educação integral presente no documento é a do direito do indivíduo a uma educação pública que alcance diversas dimensões de sua formação. Mas, além disso, fica evidente também a importância do trabalho como elemento formativo dessa perspectiva de educação integral, no qual o trabalho é entendido como o “único método suscetível de fazer homens cultivados e úteis sob todos os aspectos”.

A expressão “educação integral” aparece no texto somente três vezes, além de algumas variantes como “desenvolvimento integral do ser humano”, “formação integral das novas gerações”, “formação da personalidade integral do aluno”. Essas expressões surgem no texto em momentos diferentes, de fundamentação filosófica, pedagógica e política. E, apesar de não ser explicitado no texto, diretamente, o que se entende pela expressão educação integral, fica evidente um entendimento de educação e de escola, que de alguma forma, extrapola ou supera as funções até então atribuídas à escola, na figura da escola tradicional. Essa ideia de uma escola ampliada em suas funções sociais fica explícita no trecho do manifesto transcrito abaixo, em que aponta que a escola reorganizada:

[...] como um organismo maleável e vivo, aparelhado de um sistema de instituições suscetíveis de lhe alargar os limites e o raio de ação. As instituições periescolares e postescolares, de caráter educativo ou de assistência social, devem ser incorporadas em todos os sistemas de organização escolar para corrigirem essa insuficiência social, cada vez maior, das instituições educacionais (Azevedo *et al.*, 1932, apud Ghiraldelli Jr. 2015, p. 331).

Segundo Cavaliere (2010), entre os teóricos liberais, Anísio Teixeira se destaca na defesa do fortalecimento da escola enquanto instituição e também na defesa da ampliação das funções da escola. Em seu artigo intitulado “Anísio Teixeira e a educação integral”, a autora expõe uma síntese da constituição do pensamento do autor, enfatizando os elementos de concepção de educação integral que o compunham. Segundo a autora, apesar de uma concepção de educação escolar ampliada e abrangente estar presente em toda obra de Teixeira, ele não utiliza a expressão educação integral, talvez por considerá-la insuficientemente precisa e, provavelmente, para evitar qualquer identificação com os integralistas.

Ainda de acordo com Cavaliere, Teixeira justificou a necessidade de transformação da escola a partir de quatro principais pontos: a) diante as transformações aceleradas da sociedade se coloca para escola funções que antes eram da família e da própria sociedade como um todo,

necessitando dessa forma que a escola “amplie suas responsabilidades”; b) assumindo a democracia como novo critério social, torna-se necessário uma formação dos indivíduos para poderem atuar ativamente na vida coletiva, ou seja, uma educação para a cidadania; c) a ciência se tornando parâmetro também para educação se faz necessário a inovação nos métodos e materiais a partir do princípio científico; d) a ideia de que a educação não deve ser uma preparação para a vida, mas a própria vida em movimento (Teixeira, 1997, p. 89 *apud* Cavaliere, 2010, p.254).

Apesar de Teixeira não utilizar em sua obra a expressão “educação integral”, ele defende a ampliação da jornada escolar como elemento fundamental para a efetivação desse novo tipo de escola, no mínimo para a escola primária.

Não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, com os curtos períodos letivos que hoje tem a escola brasileira. Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte (Teixeira, 1997, p. 89 *apud* Cavaliere, 2010, p. 256).

Com base nos quatro pontos, apontados por Teixeira como fundamentais para renovação da educação brasileira nas primeiras décadas do século XX, podemos perceber o quanto o manifesto esteve influenciado por suas ideias e o quanto suas ideias representavam também um projeto político específico de nação num dado momento histórico.

Para Cavaliere (2010), foi a associação entre o projeto republicano de educação pública e a teoria pragmatista da educação como reconstrução da experiência, ao lado da forte crítica ao sistema escolar vigente, que impulsionou a elaboração do projeto anisiano de educação integral. Projeto que tem reverberações durante toda a segunda metade do século XX e nas primeiras décadas do século XXI e utilizado como fundamento para o debate acerca da educação brasileira contemporânea.

A partir desta análise, conseguimos delinear parte das concepções de educação integral desenvolvidas no Brasil do início do século XX e compreender que estas concepções refletem seus projetos de sociedade, seja uma sociedade totalitária, como no caso dos integralistas, ou uma sociedade liberal/progressista e democrática, como no projeto dos escolanovistas.

Como necessidade para análises futuras, apontamos ser essencial aprofundar e desenvolver alguns questionamentos: como essas ideias de educação integral, de ampliação das

funções da escola, de ampliação da jornada escolar, reverberam nas concepções de educação integral contemporâneas? Em que medida as concepções atuais de educação integral buscam nesta época e nestes pensadores sua fundamentação? Por que o projeto de educação integral, agora com clara associação à ampliação da jornada escolar, reaparece como pauta política praticamente um século depois?

Enfim, são questionamentos que apontamos como essenciais para compreensão das concepções de educação integral surgidas no século XXI, quando essas propostas ressurgem de forma mais sistemática na política educacional brasileira, como por exemplo, a partir de 2007 com a institucionalização do Programa Mais Educação pelo Ministério da Educação, com a principal função de induzir políticas de educação integral por todo o país, e mais recentemente com a implementação do Novo Ensino Médio, a partir de 2017, que institui a ampliação da jornada escolar para este segmento.

Este estudo evidencia que a tensão entre essas duas correntes ultrapassava o debate pedagógico em seus aspectos ideológicos, refletindo um embate mais amplo sobre os rumos da sociedade brasileira. Por fim, constata-se que o legado do escolanovismo, em especial sua defesa de uma escola pública de tempo integral, demonstra notável ressonância histórica, servindo como uma das bases fundantes e justificadoras para as políticas contemporâneas de educação integral. Dessa forma, compreender esse percurso histórico é uma ferramenta essencial para uma análise crítica e fundamentada dos desafios educacionais atuais.

A ideia de educação integral permanece no centro do debate educacional brasileiro associada principalmente a ampliação da jornada escolar. Ela está presente nas grandes reformas e transformações impostas nas duas últimas décadas, como a Base Nacional Comum Curricular e o Novo Ensino Médio, por exemplo. Segue como elemento em disputa, ora atendendo aos aspectos neoliberais da formulação das políticas públicas, ora atendendo aos aspectos ligados à proteção à permanência estudantil e ao oferecimento de diversos serviços sociais pela escola. Como tarefa para aprofundamento deste debate, faz-se necessário a caracterização dessas visões contemporâneas de educação integral.

Referências

AZEVEDO, Fernando de; et al. **O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova**, 1932, apud GHIRALDELLI JR., Paulo. História da educação brasileira. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2015, p. 301-335.

CAVALIERE, Ana Maria. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p.247-270, dezembro, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13940.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2017.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p.249-259, maio/agosto 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2017.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da educação brasileira**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

PINHEIRO, Fernanda Picanço da Silva Zarour. **Programa Mais Educação: uma concepção de educação integral**. 2009. 134 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da; SILVA, Katharine Nivine Pinto. Educação Integral no Brasil de hoje. Curitiba: Crv, 2012.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Anísio Teixeira 1900-2000: Provocações em Educação**. Campinas: Autores Associados, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia: introdução à administração educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Ufrj, 2007.