

EDUCAÇÃO INTEGRAL E AS (IM)POSSIBILIDADES PARA AS JUVENTUDES

INTEGRAL EDUCATION AND THE (IM)POSSIBILITIES FOR YOUTHS

EDUCACION INTEGRAL (IM)POSSIBILIDADES PARA LOS JOVENES

Juares da Silva Thiesen¹ 0000-0001-9299-4441

¹ Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, Santa Catarina, Brasil;
juares.thiesen@ufsc.br

RESUMO:

O texto resulta de sistematização da conferência apresentada na mesa temática: *Educação Integral e as (im)possibilidades para as juventudes*, durante o XI Colóquio Internacional de Políticas Curriculares - VII Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas e IV Simpósio da Região Nordeste, evento realizado em João Pessoa em outubro de 2024. No trabalho, busco demonstrar que a escolarização básica e das juventudes em perspectiva integral no Brasil, esteve e ainda se mantém associada à ideários de formação humana, disputando espaços e projetos entre outros interesses sociais, especialmente das forças liberais que veem e projetam a juventude como um ativo para o mercado e a vida produtiva. Com esse propósito, inicialmente situo a educação integral no conjunto das abordagens que a concebem como alternativa para outro mundo possível, para em seguida destacar projetos de educação integral dirigidos às juventudes que desafiaram e seguem desafiando forças de um modelo social marcado por interesses predominantemente econômicos, no qual o sentido público da educação vai sendo deslocado para um serviço de natureza privada. Concluo defendendo que as utopias da formação humana integral precisam ser recolocadas nos termos das lutas concretas, bem situadas, articulando-se concepções teóricas com estratégias de ocupação dos espaços políticos, lá onde são tomadas as decisões mais substantivas

Palavras-chave: educação integral; currículo; juventudes; escola.

ABSTRACT:

The text results from the systematization of the conference presented at the thematic panel: "Full-Time Education and the (Im)possibilities for Youths," during the XI International Colloquium on Curriculum Policies - VII National Seminar of the Research Group on Curriculum and Educational Practices and the IV Symposium of the Northeast Region, an event held in João Pessoa in October 2024. In this work, I aim to demonstrate that basic education and youth education in an integrated perspective in Brazil has been, and still is, associated with human development ideologies, competing for spaces and projects amidst other social interests, particularly those of liberal forces that view and project youth as an asset for the market and productive life. With this in mind, I first situate full-time education within the approaches that see it as an alternative for another possible world, and then highlight full-time education projects directed at youth that have challenged and continue to challenge the forces of a social model marked by predominantly economic interests, in which the public nature of education is being shifted toward a private service. We conclude by arguing that the utopias of integral human formation need to be redefined in terms of concrete struggles, well situated, articulating theoretical conception with strategies for occupying political spaces, where the most substantive decisions are made.

Keywords: integral education; curriculum; youths; school.

RESUMEN:

El texto resulta de sistematización de la conferencia presentada en la mesa temática: Educación Integral y las (im)posibilidades para las juventudes, durante el XI Coloquio Internacional de Políticas Curriculares - VII Seminario Nacional del Grupo de Investigación Currículo y Prácticas Educativas y el IV Simposio de la Región Nordeste, evento realizado en João Pessoa en octubre de 2024. En este trabajo, busco demostrar que la escolarización básica y de las juventudes en perspectiva integral en Brasil ha estado y aún se mantiene asociada a ideologías de formación humana, disputando espacios y proyectos en medio de otros intereses sociales, especialmente de las fuerzas liberales que ven y proyectan a la juventud como un activo para el mercado y la vida productiva. Con este propósito, inicialmente situó la educación integral dentro del conjunto de enfoques que la conciben como una alternativa para otro mundo posible, para luego destacar proyectos de educación integral dirigidos a las juventudes que han desafiado y siguen desafiando las fuerzas de un modelo social marcado por intereses predominantemente económicos, en el que el sentido público de la educación se va desplazando hacia un servicio de naturaleza privada. Concluí defendiendo que las utopías de la formación humana integral deben ser recolocadas en términos de las luchas concretas, bien situadas, articulando concepciones teóricas con estrategias de ocupación de los espacios políticos, donde se toman las decisiones más sustantivas.

Palabras clave: educación integral; currículo; juventudes; escuela.

Introdução

A educação formal, com a adjetivação integral, constitui uma agenda moderna, emergida como desafio de superação dos limites coloniais da sociedade brasileira e da escola. (Thiesen, 2020)

No contexto dessa agenda destacada na epígrafe, o debate teórico e político que se fortalece no Brasil e no mundo em torno do ideário de educação integral, geralmente aparece associado a certos eixos ou horizontes da formação humana, os quais vêm reposicionando os modos como tradicionalmente concebemos a educação de modo geral e a escolarização para as juventudes em sentido estrito.

Em termos gerais, podemos identificar esses eixos do debate em dois grandes âmbitos: um deles fundamentalmente mobilizado em torno de um ideário de fundo utópico, que estamos denominando *direito de sonhar*, e outro, com essa mesma perspectiva, contudo mais focado no que constituem as lutas históricas travadas no campo da educação em defesa da formação escolar para todos e todas como direito humano. Esse último eixo podemos chamar *possibilidade do direito pleno à educação*.

É, pois, sobre essas duas perspectivas que envolvem tanto ações educativas, quanto o debate político e a produção científica sobre educação integral para as juventudes, que tratamos no presente texto. O objetivo é, portanto, demonstrar que a escolarização básica e das

juventudes, mobilizada em perspectiva integral no Brasil, esteve e ainda se mantém associada a esses ideários de formação humana, disputando, ainda que desigualmente, espaços e projetos em meio a outros interesses sociais, especialmente forças liberais que veem e projetam a juventude como um ativo para o mercado e a vida produtiva.

Com esse propósito, organizamos o texto inicialmente situando a educação integral no conjunto das abordagens que a concebem como alternativa para outro mundo possível, ou como um ideário de sociedade justa e democrática na qual caberia todos e todas com garantia de seus direitos individuais e coletivos. Na segunda seção, identificamos alguns projetos de educação integral que desafiaram e seguem desafiando forças de um modelo social marcado por interesses predominantemente econômicos, no qual o sentido público da educação vai sendo deslocado para um serviço de natureza privada.

Direito de sonhar em educação – o sentido das utopias possíveis

Do extenso conjunto de pensadores contemporâneos que mobilizaram e ainda mobilizam o conceito de utopia, destacamos apenas dois que, entre os demais, assumem importância fundamental quando a discussão envolve o tema da educação integral. Em Eduardo Galeano, intelectual uruguaio que em 1971 escreveu a notória obra *As veias abertas da América Latina*, encontramos a conhecida afirmação que assim colocada: “*A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar*”.¹ (1993, p.230). Sobre um mundo possível para os jovens, Galeano acrescentou: Em nenhum país serão presos os jovens que se recusem ao serviço militar, senão aqueles que queiram servi-lo. Ninguém viverá para trabalhar, mas todos trabalharemos para viver (2022). Neste último excerto, uma denúncia aos modelos liberais de formação que vêem os jovens como peça produtiva.

Ernst Bloch, por sua vez, na monumental obra intitulada *Principio Esperança*, utiliza a expressão *sonhos diurnos* para pensar o que chamou de “sonhos de uma vida melhor” ou “uma enciclopédia da esperança” (2005). Ainda que a obra de Bloch tenha sido mais direcionada para a ciência, filosofia e arte do que para a educação, seu pensamento fabulante coloca luzes sobre as obscuridades dos tempos vividos, num movimento do *dever ser* como antecipação de futuros.

¹ Ella está en el horizonte —dice Fernando Birri. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve: para caminar.

Seus escritos traduzem um sentido de utopia como sonhos despertados, ou seja, como horizontes possíveis, assim como são mantidos os ideários de uma formação humana plena. Para Bloch, o homem é alguém que ainda tem muito pela frente. No seu trabalho e através dele, é constantemente remodelado. Ele está constantemente à frente, topando com limites que já não são mais limites; tomando consciência deles, ele os ultrapassa. (Bloch, 2005). Para esse intelectual alemão, a diferença fundamental entre sonho noturno e diurno é que o noturno envolve a realização secreta de desejos antigos e circula no campo do reprimido e esquecido, já os sonhos diurnos são antecipadores do realmente possível, proativos na satisfação de desejos e alterações de necessidades futuras e circulam naquilo que nunca havia sido experimentado como presente. (Bloch, 2005).

A educação, como expressão onto e sociocriativa do gênero humano, se move fortemente orientada por esse sentido. Ela está sempre com olhos no horizonte, no ainda não, na esperança como princípio e em alguns futuros possíveis como pontos de chegada. A educação integral segue sendo um dos mais importantes sonhos diurnos, sobre o que constitui a materialidade histórica no âmbito da formação humana (Thiesen, 2020).

Assim como Galeano e Bloch, várias outras abordagens e movimentos intelectuais traduziram utopias como sonhos capazes de se realizar e, por suas formulações filosóficas, sociais e políticas, influenciaram e ainda influenciam concepções de educação integral como direito de sonhar. Algumas delas mais focadas na relação com o possível, outras um tanto descoladas da realidade social.

Não obstante haver conhecimento acumulado afirmando a impossibilidade de a escolarização alcançar a integralidade da formação humana pelos limites de sua atuação, todas as correntes teóricas, em suas formulações, trataram e ainda tratam sobre esse ideário educativo. Cada uma formula seu projeto para o gênero humano e indica formas de escolarização que, de alguma forma, respondam a esta perspectiva. Foi assim que se constituíram as correntes humanistas da filosofia clássica e do medievo e inclusive as teorias contemporâneas mais ligadas à educação, tais como o marxismo, o liberalismo e o anarquismo, todas com respectivas derivações para abordagens pedagógicas.

Para Freitas e Galter (2007), a discussão sobre educação integral ou a formação humana integral pode ser mais bem compreendida teoricamente em três principais perspectivas, as quais, entendemos, se colocam nos horizontes da utopia possível. São elas: as pedagogias sócio-históricas de fundo marxista, as libertárias de filiação anarquista e o próprio escolanovismo de matriz liberal. Obviamente outras abordagens teóricas contemporâneas também contribuíram e

seguem somando para a constituição do pensamento educacional no contexto da escolarização, todavia não indicam ideários de formação humana tão contundentes quanto as três antes listadas.

No marxismo, a educação tem sentido omnilateral e nessa dimensão deveria desenvolver todas as potencialidades humanas, integrando-as para que o homem vivesse numa nova sociedade sem classes. Para os anarquistas libertários, a educação e, por consequência os movimentos formativos, deveriam se livrar das amarras do estado e de todos os demais sistemas que conformam o mundo nas lógicas que fortalecem o pragmatismo capitalista. Na perspectiva da escola nova, a educação integral volta-se para a formação de um novo cidadão, a escola integraria o sujeito na medida em que o preparasse para o novo contexto econômico social.

Para Lizzi e Favoreto (2018), vertentes marxistas identificam a possibilidade de a escola ser um espaço que promova o processo de transformação social. Em Gramsci, é possível compreender a escola como esfera pública de mudança cultural e de rompimento com estruturas individualizantes e alienantes do capital. São abordagens que defendem que o conteúdo escolar seja trabalhado de forma a integrar ciência, política e trabalho. Mesmo estando a escola nos limites desta sociedade, ela seria capaz de produzir o chamado intelectual orgânico, podendo, assim, enfrentar a ideologia burguesa e impulsionar a práxis revolucionária. O marxismo, em geral, pode ser configurado como uma abordagem que contribui para uma concepção de educação integral que a vê como artefato social capaz de superar o modelo socioeconômico vigente.

Bakunin, Paul Robin e Ferrer y Guardia, marcas intelectuais da pedagogia libertária, são figuras importantes no quadro das utopias possíveis com influências significativas nos movimentos de constituição das concepções de Educação Integral.

A defesa da Educação Integral esteve presente nas propostas do movimento operário de inspiração anarquista, principalmente no final do século XIX e início do século XX. O movimento operário buscava, por meio da educação, transformar a consciência dos trabalhadores e de seus filhos para realizar a revolução sociocultural. Os trabalhadores que seguiam a concepção anarquista lutaram por uma educação que unisse trabalho manual e intelectual, de modo a formar o homem em seus diferentes aspectos: intelectual, moral, político e artístico. Consideravam que era necessário formar homens completos, ou seja, que tivessem todas as suas faculdades plenamente desenvolvidas, porque somente assim estariam preparados para enfrentar a dominação e a exploração (Martins, 2013, p. 01).

Como se pode observar, os diferentes sentidos de utopia marcaram e de alguma forma seguem marcando os ideários de formação humana integral. Nesse horizonte, a educação integral segue sendo um dos mais importantes sonhos diurnos, sobre o que constitui a

materialidade histórica no âmbito da formação humana. A Educação integral é constitutiva da educabilidade humana. Se mantém como ideário estruturante desde a Paideia grega de formação, alcança os projetos libertários da revolução francesa e segue compondo os sonhos atuais de emancipação na formação humana plena.

Educação integral como um direito pleno: sentido político-pedagógico nos projetos e nas lutas históricas

A Educação Integral tornou-se uma agenda moderna, movida no mundo como desafio de superação de uma sociedade desigual, com uma escola desigual e que, por consequência, gera profissões desiguais. Trata-se de um movimento que está no epicentro da histórica luta entre fragmentação e totalidade, e que atualmente se coloca como um dos mais expressivos esforços dos coletivos que se dedicam ao campo da formação humana, visando superar o esgotamento do modelo de organização escolar do modo como a conhecemos.

No Brasil, a luta histórica por um projeto de educação integral de fundo democrático, inclusivo, com qualidade social, e como direito para todos e todas, assume algumas marcas teórico-políticas importantes, mobilizadas especialmente em projetos protagonizados por intelectuais amplamente reconhecidos no cenário da política nacional, da educação e do campo mais específico da educação integral. Nesse âmbito, são nomes em evidência os de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Maria Nilde Mascellani e Jaqueline Moll, para citar alguns.

Entre os movimentos mais expressivos dessa luta histórica está o chamado *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*. Nele destaca-se o intelectual Anísio Teixeira, considerado o maior expoente da educação integral no país. Cavaliere (2010) assinala que a importância e alcance do legado intelectual de Anísio atingem diferentes aspectos da educação e do pensamento social brasileiro. A ampliação das funções da escola constitui uma de suas preocupações recorrentes e, diríamos mesmo, um dos pilares de seu pensamento educacional, perpassando todas as realizações que efetivou, particularmente no campo da escola elementar. Nesse mesmo sentido, afirma Cavaliere que:

Após o retorno [dos Estados Unidos] ao Brasil, Anísio Teixeira passou a desenvolver, gradativamente, com base no pragmatismo americano, uma concepção de educação escolar ampliada, que, ainda hoje, ecoa no pensamento e nos projetos educacionais que buscam o aprofundamento no caráter público da educação escolar. Durante todo o seu percurso como administrador e como intelectual, permaneceu fiel à visão de educação escolar que procurou reinventar, tendo como referência e finalidade a realidade educacional brasileira (2010, p. 250).

Embora focado na reconstrução da educação elementar, Anísio não descuidava da juventude, concebendo essa camada etária da população, especialmente aqueles provenientes de famílias da classe trabalhadora, como força motriz para a recomposição democrática que tanto sonhava.

Idealizada em 1950 pelo educador baiano Anísio Teixeira, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, também conhecido como a Escola Parque, localizado no bairro Caixa D'Água em Salvador (BA), foi uma instituição pioneira, cujo objetivo era oferecer aos filhos de trabalhadores uma educação de tempo ampliado, na perspectiva da formação integral. Após mais de 70 anos, a experiência e os ideais inovadores de Anísio Teixeira seguem inspirando e mantendo na pauta a Educação Integral e a formação integral em tempo integral para as juventudes baianas (Vieira Junior, 2022, p. 1).

As lutas por uma educação ampliada e democrática seguiram com Darcy Ribeiro, que chegou à educação pelas mãos de Anísio, com quem compartilhou muitas coisas desde a década 1950. O conteúdo da carta de Darcy para Anísio, ilustra bem a relação construída entre ambos: *...se me perguntassem pelo encontro mais importante de minha vida, eu diria que foi o nosso encontro. O senhor não avaliará o quanto eu lhe devo e como sou consciente de que em educação nada mais fiz do que pôr meu dínamo de agitação, zumbindo em torno de suas ideias* (Ribeiro, 1966, p.1).

Souza (2016), destaca que Anísio Teixeira tinha a compreensão que a escola deveria ser o espaço destinado a formação universal do indivíduo e vinculada à própria vida, e não a mera preparação para a vida. Nesse sentido, o projeto e a construção escolar deveriam obedecer ao princípio da dignidade, a mesma dignidade da vida, um direito a ser assegurado para todos pela democracia. Concepção de democracia que ele defendia na exigência de que a educação fosse garantida como o primeiro de todos os direitos, em nome da igualdade de oportunidades.

O trabalho de Darcy, focado na democratização e reconstrução da sociedade brasileira pelo eixo da educação, não deixou de lado as juventudes. Texto publicado em 1995, com o título *Indignação*, no livro “Brasil como problema”, indica com forte evidencia sua preocupação com os jovens. Disse ele:

Afortunadamente, podemos nos orgulhar de muitos jovens brasileiros que são o sêmen de nosso povo sofredor. Sem eles, nossa Pátria estaria perdida. É indispensável, porém, ganhar a totalidade da juventude brasileira para si mesma e para o Brasil. O dano maior que nos fez a ditadura militar, perseguindo, torturando e assassinando os jovens mais ardentemente combativos da última geração, foi difundir o medo, promover a indiferença e a apatia. Aquilo de que o Brasil mais necessita, hoje, é de uma juventude iracunda, que se encha de indignação contra tanta dor e tanta miséria. Uma juventude que não abdique de sua missão política de cidadãos responsáveis pelo

destino do Brasil, porque sua ausência é imediatamente ocupada pela canalhada (Fundação Darcy Ribeiro, 2024, p. 1).

Em São Paulo, além do importante trabalho de Paulo Freire, que em suas ações como Secretário de Educação (1989-1991), estimulou a ampliação da jornada escolar e tantos outros projetos na linha da democratização e do acesso de classes populares à educação formal, destaca-se a figura de Maria Nilde Mascellani com seus conhecidos *Ginásios Vocacionais* de tempo integral, cuja proposta pedagógica assentava-se na ideia de articulação da escola com seus territórios, com o protagonismo dos estudantes e com a vinculação da formação escolar às demandas sociais de camadas menos favorecidas.

No Rio de Janeiro, ideias e ideais de Anísio e Darcy, ganharam forma material por intermédio dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), que mais tarde inspirariam os chamados Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), adotados em âmbito nacional a partir de 1990. Ambos, CIEP e CAIC, assumiram compromissos de formação integral para as juventudes. No texto intitulado *Livro Dos CIEPs*, escrito pelo próprio Darcy Ribeiro, afirmar-se a criação do Programa Educação Juvenil, dirigido especialmente à alfabetização de jovens e adultos.

No contexto das lutas histórias por um projeto formativo mais completo e tomando-se a educação integral como marco de referência, encontra-se, também em São Paulo, a destacável experiência dos *Centros de Educação Unificados* - CEU. Implantados partir de 2003, são iniciativas desse mesmo movimento, orientadas pela implantação de uma estrutura pedagógica e predial específicas acompanhadas da extensão do tempo de permanência dos estudantes na escola. Wieland (2019) considera que a implementação dos centros se desenvolve em 3 ondas:

A primeira onda, criada na gestão Marta Suplicy (2001-04) iniciou o formato entregando 21 escolas ao custo de 13 milhões em média por cada. Na sequência, o então prefeito José Serra (2005-06) cancelou a construção das 24 estruturas previstas anteriormente. Porém, a segunda onda foi retomada durante a gestão de Gilberto Kassab (2007-12) (...) foram entregues novos 24 CEUs (...). A terceira e última onda se iniciou na gestão do prefeito Fernando Haddad, prometendo um novo formato de CEU distribuído em 20 novos centros de ensino, porém com a alegação de corte orçamentário previsto pelo Programa de Aceleração do Crescimento, foi entregue apenas um, o CEU Heliópolis. (...) Atualmente com 46 CEUs, estudam mais de 120 mil alunos. (p. 1-2)

Além dos projetos e programas já destacados, poderíamos citar outros, a exemplo do que representou a chamada *Escola Plural* de Belo Horizonte implantada a partir de 1994, o Programa Escola Pública Integrada – EPI, de Santa Catarina, que teve início a partir de 2003 e os programas do Ministério da Educação, notadamente o Mais Educação operacionalizado em

todo o Brasil entre 2007 e 2016, e atualmente o Programa Escola em Tempo Integral (ETI), instituído no âmbito do MEC pela Lei 14.640, de 31 de julho de 2023.

Com foco na formação para as juventudes, apesar de todos os desafios e contradições, os programas de Ensino Médio, seguiram e seguem inspiração no ideário de formação ampliada de jovens, primando sempre pelo caráter inclusivo, tanto no acesso quanto na qualidade da escolarização. Nesse sentido, figuram entre os projetos de maior evidência nas lutas pela educação integral o chamado Ensino Médio Integrado à Educação Profissional - EMIEP, especialmente os oferecidos pelos Institutos Federais, e o Programa Ensino Médio Inovador, criado posteriormente e que seguiu inspiração epistêmica e pedagógica do EMIEP. Sobre a concepção de formação assumida neste programa, Frigotto (2004), assim se posicionou:

O Ensino Médio, como educação básica, tem como eixo central a articulação entre ciência/conhecimento, cultura e trabalho. Como tal, não pode estar definido por uma vinculação imediata e pragmática, nem com o “mercado de trabalho”, nem com o “treinamento” para o vestibular. Aqui reside um ponto central para recuperar seu sentido de educação básica que faculte aos jovens as bases dos conhecimentos que lhes permitam analisar e compreender o mundo da natureza, das coisas e o mundo humano/social, político, cultural, estético e artístico (p. 58).

Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Maria Ciavata, e Miguel Arroyo, estão entre os intelectuais pesquisadores alinhados às perspectivas críticas da educação brasileira que mais contribuíram para adensar o debate sobre formação integral envolvendo juventudes.

Palavras finais

Tomando-se o horizonte histórico da educação brasileira na perspectiva da formação integral, vê-se que os esforços dos setores mais progressistas foram evidentes. Depreende-se também que as lutas de gestores, intelectuais e professores mais ligados ao ideário de uma educação integral de fundo democrático, com foco na equidade, inclusão e justiça social, representou e segue representando o que há de mais substancial nos movimentos político e pedagógico de resistência à educação liberal de mercado e aos movimentos *neo* e ultraconservadores - que rapidamente ocupam espaços da educação, inclusive pública. Todavia, vale destacar que esses movimentos, mesmo alcançando densidade teórica, política e pedagógica, sofreram várias interrupções, em geral, provocadas por alternâncias na composição da política e da governança nacional, ou mesmo pelas dificuldades de consolidar projetos e programas como políticas de estado.

No que se refere ao atendimento às juventudes, o quadro se apresenta ainda mais grave, dado que os poucos investimentos em educação integral foram concentrados no Ensino Fundamental, ficando as demais etapas e modalidades da educação Básica visivelmente secundarizadas. Ademais, proporcionalmente, a aplicação de maior investimento foi e segue sendo nas redes municipais de ensino que possuem a educação infantil e fundamental como responsabilidade constitucional. Portanto, os recursos públicos em educação integral dirigidos às juventudes, ficaram restritos aos programas de ensino médio, os quais conviveram e convivem ainda com altas taxas de evasão e abandono, resultantes das condições desiguais que marcam a sociedade brasileira e das fragilidades pedagógicas e materiais das próprias escolas.

Mais do que nunca, as utopias da formação humana integral precisam ser recolocadas nos termos das lutas concretas, bem situadas, articulando-se concepção teórica com estratégias de ocupação dos espaços políticos, lá onde são tomadas as decisões mais substantivas. Atuações restritas mobilizadas na lógica das reformas e outros arranjos curriculares como ampliação de jornada ou flexibilização, por exemplo, embora importantes, não são suficientes para alterar os quadros de precarização da formação, sobretudo no Ensino Médio brasileiro.

São necessárias ações estruturantes que envolvam responsabilização do estado no estancamento das enxurradas que encharcam as juventudes com projetos escolares com rótulos de formação empreendedora ou projetos de vida, mas mantém os jovens completamente à deriva em termos de alternativas para o enfrentamento das dificuldades e dos desafios reais produzidos no âmbito de uma sociedade como a brasileira, marcada pela exclusão, pela desigualdade, pela injustiça social e cognitiva, e por tantas outras mazelas.

Referências

BLOCH, Ernst. **O Princípio Esperança**. vol. 1. Tradução de Nélio Schneider. EDUERJ: Contraponto. Rio de Janeiro. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 14.640 de 31 de julho de 2023**. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14640&ano=2023&ato=7f8UTVE50MZpWT65a>. Acesso em: 30 nov. de 2024.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, v. 10, n. 46, p. 249-259, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3054/305423778012.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2024.

FREITAS, Cezar Ricardo de; GALTER Maria Inalva. Reflexões sobre a educação em tempo integral no decorrer do séc. XX. **Educere**, v. 2, n. 3, p. 123–138, 2007. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeducare/article/view/660>. Acesso em: 24 nov. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Sujeitos e conhecimento: os sentidos do ensino médio. *In:* CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: Ministério da Educação, 2004. p. 53-70.

FUNDAÇÃO DARCY RIBEIRO. Indignação. Disponível em: <https://fundar.org.br/indignacao/>. Acesso em: 24 nov. 2024.

GALEANO, Eduardo. **Las palabras andantes**. Catálogos, Argentina. 1993. Disponível em: https://resistir.info/livros/galeano_las_palabras_andantes.pdf. Acesso em: 16 mar, 2025.

GALEANO, Eduardo. **O direito ao delírio**. Biblioteca Básica Latino-Americana (BBLA), Organização: Sergio Cohn. 2022.

LIZZI, Maria Sandreana Salvador da Silva; FAVORETO, Aparecida. Concepção de Educação Integral: fundamentos e (res)significações na política educacional para o Ensino Médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 25, n. 2, p. 129–146, 2018. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/9297>. Acesso em: 30 nov. 2024.

MARTINS, Angela Maria Souza. A Pedagogia Libertária e a Educação Integral. **HISTEDBR**, v. 1, n. 44, p. 1-12, 2013. Disponível em: <https://we.riseup.net/assets/111810/angela+maria+souza+martins+a+pedagogia+libert%C3%A1ria+e+a+educa%C3%A7%C3%A3o+integral.pdf>. Acesso em: 30 nov. de 2024.

RIBEIRO Darcy. **Carta: falas, reflexões, memórias n. 15 – O Novo Livro dos CIEPs / Informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro**. Brasília, DF: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1995.

RIBEIRO, Darcy. **Carta a Anísio Teixeira, 28 mar. 1966**. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC – Arquivo Anísio Teixeira – ATc 62.04.24/3. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/cartas/darcy2.html>. Acesso em 10 mar. 2025.

SOUZA, Edilson de. Os sinais da educação integral (1960). **Revista Educação**, v. 41, n. 1, p. 27-40, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/17934>. Acesso em: 24 nov. 2024.

THIESEN, Juarez da Silva. (Org.) **Educação integral: conceitos, sujeitos e projetos**. Curitiba: Editora CRV, 2020.

VIEIRA JUNIOR, Astor. Educação Integral: o legado de Anísio Teixeira e as oportunidades para as juventudes baianas. **Centro de Referências em Educação Integral**, 2022. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/educacao-integral-o-legado-de-anisio-teixeira-e-as-oportunidades-para-as-juventudes-baianas/>. Acesso em: 30 nov. 2024.

WIELAND, Silberschneider. Escola-parque, CAIC, CIAC e CEU: Origens da Educação Integral no Brasil. **Estadosfera**, 2019. Disponível em: <https://www.estadosfera.com.br/blog/2019/06/14/escola-parque-caic-ciac-e-ceu-origens-da-educacao-integral-no-brasil/>. Acesso em: 30 nov. 2024.

SOBRE O AUTOR

Juares da Silva Thiesen. Doutor em Educação pelo Instituto Central de Ciências Pedagógicas, Cuba. Doutor em Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professor da Universidade Federal de Santa Catarina e da Universidade do Planalto Catarinense. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0176543786942215>.

Como citar

THIESEN, Juares da Silva. Educação Integral e as (im)possibilidades para as juventudes. **Revista Espaço Currículo**, v. 18, n. 1, e72323, 2025. DOI: 10.15687/rec.v18i1.72323.