



O DIREITO À EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONSERVADORISMO E DISPUTAS DE MERCADO

THE RIGHT TO COMPREHENSIVE EDUCATION: CONSERVATISM AND MARKET DISPUTES

Ângela Rocha dos Santos¹

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0003-8362>

Maria Lília Imbiriba Sousa Colares²

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5915-6742>

Resumo:

Este estudo tem por temática e objeto a configuração do direito à educação integral no Estado Brasileiro, com recorte no âmbito municipal da Região Metropolitana de Santarém, estado do Pará, considerando seus sistemas próprios de ensino e seus planos de educação. O texto objetiva contribuir com reflexões sobre o direito à educação integral diante da problemática de ameaça aos direitos sociais no contexto neoliberal, de conservadorismo e disputas de mercado, *versus* o direito social, humano e de cidadania, com recorte ao contexto amazônico. No percurso metodológico, fez-se um recorte da pesquisa de doutorado em andamento, desenvolvido por estudo bibliográfico e documental, com análise de documentos que consubstanciam a educação integral nos Municípios da Região. Adota-se o referencial teórico do princípio dialético da totalidade e da historicidade, considerando o movimento histórico, contraditório da relação Estado e sociedade (COLARES, 2011). Entende-se a educação integral, a partir da pedagogia histórico-crítica, de formação *omnilateral*, politécnica, que considere o ser humano em sua totalidade, em suas múltiplas dimensões (SAVIANI, 2021). Os resultados parciais permitem inferir que a Região pesquisada instituiu seus sistemas de ensino por lei municipal e aprovaram seus planos de educação com vigência 2015-2025, contemplando a educação integral, com singularidades entre si. E, diante da ameaça e de retrocesso aos direitos sociais, incluindo a educação integral, os Planos de Educação em âmbito municipal constituem-se instrumentos essenciais, caracterizados de interesse coletivo, alicerçados em sistemas próprios de ensino, como possibilidade de configuração do direito à educação integral como ação de continuidade e de monitoramento.

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PGEDA), da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Associação em Rede/Educanorte, Pólo Santarém, Pará/Brasil.

² Professora Doutora Titular na Universidade Federal do Oeste do Pará, docente do Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia (PGEDA), do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) e do Curso de Pedagogia do Instituto de Ciências da Educação (ICED), Santarém, Pará/Brasil.

Palavras-chave: Direito à educação integral. Plano de Educação. Região Metropolitana de Santarém/Pará.

Abstract:

This study's theme and object is the configuration of the right to integral education in Brazil, focused on the municipal scope of the Metropolitan Region of Santarém, State of Pará, considering its own teaching systems and education plans. The text aims to contribute with reflections on the right to integral education in the face of the threat to social rights in the neoliberal context, conservatism and market disputes, versus social, human and citizenship rights, with the focus on the Amazonian context. In terms of methodology, it is an excerpt from ongoing doctoral research, developed through bibliographic and documentary studies, with analysis of documents that substantiate integral education in the Region's Municipalities. The theoretical framework of the dialectical principle of totality and historicity is adopted, taking into account the historical, contradictory movement of the State and society relationship (Colares, 2011). Integral education is understood, based on historical-critical pedagogy, of omnilateral, polytechnic training, which considers the human-being in its entirety, in its multiple dimensions, (Saviani, 2021). The partial results allow us to infer that the researched region established its education systems by municipal law and approved its education plans with effect from 2015-2025, covering comprehensive education, with singularities between them. And, given the threat and setbacks to social rights, including integral education, Education Plans at the municipal level constitute essential instruments, characterized by collective interest, based on their own education systems, as a possibility of configuring the right to integral education as a continuity and monitoring action.

Keywords: Right to comprehensive education. Education Plan. Metropolitan Region of Santarém/Pará.

INTRODUÇÃO

Ao abordar a educação integral, discorre-se sobre reflexões conceituais, históricas e teóricas acerca da relevância da construção do conteúdo legal desta educação a ser assegurada como direito. Porém, sem desconsiderar o movimento histórico e contraditório presente na relação entre Estado e sociedade, com seus diferentes interesses perante a educação, o contexto universal e singular (COLARES, 2011), que ora é apresentada como direito, ora como “mercadoria”, ou seja, como serviço privado.

Ressalta-se que, neste estudo, compreende-se a educação integral a partir da concepção da pedagogia histórico-crítica. Ou seja, como uma educação com finalidade de formação *omnilateral*, politécnica, que considere o ser humano em sua totalidade, em suas múltiplas dimensões (SAVIANI, 2021). Neste sentido, observa-se ainda uma fragilidade e polissemia de termos relacionados à educação integral (JEFFREY, 2017), com diferenciações em suas acepções no conteúdo da lei adotada pelo Estado Brasileiro, pós-1988. Observa-se que a polissemia contida na concepção de educação integral resulta numa problemática, pois, assertivamente, Jeffrey (2017, p. 442) enfatiza a existência de dificuldades no processo de materialização do direito à educação integral.

Evidencia-se que a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA, Lei nº 9.089/1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB, (Lei nº 9.394/96) e o Plano Nacional de Educação vigente (Lei nº 13.005/2014) são importantes documentos que integram o arcabouço jurídico-normativo brasileiro. Esses documentos nos instigam a refletir como a educação integral tem sido configurada ou não como direito. Contudo, apesar das limitações, quanto a uma concepção e especificidade do direito à educação integral no conteúdo da lei do Estado Brasileiro, o Plano Nacional de Educação (PNE), 2014-2024, com relevante política de Estado e com o estabelecimento da Meta 6 de educação em tempo integral tem sido um indutor e demarcador para possibilidades de atendimento por parte do poder público (União, Estados e Municípios), perante a população. O que se observa é que a meta 6 carece, ainda, de estudos, monitoramento e avaliação de resultados, em seus sistemas de ensino.

Além disso, existem dilemas, embates, desafios históricos e contemporâneos que estão presentes no processo de institucionalização e da garantia efetiva da educação integral como direito à classe trabalhadora. E, diante da conjuntura neoliberal e do neoconservadorismo, observa-se um contexto de ameaça aos direitos sociais, incidindo em situações de retrocessos, descontinuidades de políticas, o que implica no direito à educação integral em sua plenitude. É preciso compreender a educação integral como “uma realidade complexa com condicionantes históricos, econômicos, sociais e culturais que expressam projetos político-ideológicos” diferentes. (COLARES; CARDOZO; ARRUDA, 2021, p. 1529). Deste modo, ressalta-se que as leis nacionais e supranacionais são documentos importantes e necessários à construção do conteúdo do direito à educação integral, (ABBIATI, 2019; NAKAMOTO; ROVERONI; BRYAN, 2019). Entretanto, a existência da lei não garante a efetividade do direito.

Assim sendo, o presente estudo corrobora para reflexões sobre a temática, a partir do questionamento sobre como está sendo a configuração do direito à educação integral adotado pelo Estado Brasileiro, com recorte ao âmbito municipal da Região Metropolitana de Santarém, estado do Pará, considerando seus sistemas próprios de ensino e seus planos de educação do período de 2015 a 2021. Informa-se que, no percurso metodológico adotado, fez-se um recorte da pesquisa de doutorado em andamento, desenvolvido por estudo bibliográfico e documental, com análise de documentos que consubstanciam a educação integral nos Municípios da Região.

Adota-se o referencial teórico do princípio dialético da totalidade e da historicidade, considerando o movimento histórico, contraditório da relação Estado e sociedade (COLARES, 2011). O artigo possui a estrutura de três seções com abordagem sobre a educação integral, seus aspectos conceituais, históricos e teóricos. Em seguida, aborda a educação integral no contexto do Estado Brasileiro, ponderando reflexões sobre o direito. O texto prossegue com a apresentação de dados da pesquisa e análises sobre a temática e objetivo deste artigo e finaliza com apontamentos, nas considerações finais do tema em questão.

EDUCAÇÃO INTEGRAL: ASPECTOS CONCEITUAIS, HISTÓRICOS E TEÓRICOS

Ao tratar dos aspectos conceituais, históricos e teóricos sobre a educação integral, busca-se a compreensão de seus fundamentos (epistemológicos, pedagógicos e políticos), a partir de

estudos com base em Arroyo (2012), Colares, Cardozo e Arruda (2021), Cardoso e Oliveira (2020), Cavaliere (2002,2014), Coelho (2009), Ferreira (2016), Ganzeli (2017, 2018), Jeffrey (2017), Jeffrey e Ávila (2019), Mól, Maciel e Martins (2017), Posser, Almeida e Moll (2016), Paro (2010), Soares e Colares (2018), Teixeira (1989), dentre outros autores.

De modo geral, o conjunto destes estudiosos destaca o caráter polissêmico e multifacetado do conceito da educação integral (doravante EI), pois tal expressão permeia acepções divergentes de projetos educativos de Estado-Nação, em virtude de diferentes matrizes ideológicas, arraigados por princípios e perspectivas político-filosóficas. Coelho (2009) menciona que as matrizes ideológicas destacadas permitem corroborar para o entendimento da educação integral, sendo aqui enunciada por três concepções: a anarquista, a pragmatista e a marxista.

Todavia, não se desconsidera outras acepções, mas se considera as mencionadas para reflexão. Deste modo, descreve-se que a concepção anarquista tem como referenciais Pierre Proudhon e Mikail Bakunin, os quais consideram a educação integral como uma possibilidade de atuar na sociedade e poder transformá-la (GALLO, 2012). Portanto, a educação integral é percebida como meio de superar a alienação imposta pela classe dominante e de transformação da sociedade e das desigualdades.

A concepção pragmatista tem como principal teórico John Dewey, que concebe a educação integral como “noção da aprendizagem através do meio, o que significa através de vivências e não da transmissão direta e meramente formal de conhecimentos” (CAVALIERE, 2002, p. 260). Por sua vez, a concepção marxista, fundamentada e postulada por Marx, compreende a proposta de instrução escolar integral politécnica e emancipatória para as crianças e os adolescentes da classe operária, com proposta de reintegração do intelectual (pensar) e manual (do fazer) da prática educativa. (CAVALIERE, 2002).

No caso da realidade brasileira, é preciso refletir sobre a EI no que diz respeito ao estudo das “correntes defendidas por movimentos políticos brasileiros, relativas à educação integral no país a partir do século XX. São elas: os integralistas, os liberais e os socialistas.” (FERREIRA, 2016, p.19). Em virtude disso, ao tratar sobre a educação integral, reforça-se situar sua abrangência como um direito social e humano, imprescindível para a nossa sociedade e democracia, cidadania, ou seja, para uma sociedade mais igualitária e justa.

Posteriormente, no século XIX, dois intelectuais de referência para configuração da educação integral no contexto brasileiro surgiram com as iniciativas de Anísio Teixeira (Escola Parque, em Salvador; Centro Educacional Carneiro Ribeiro – CECR) e Darcy Riberiro (Centros Integrados de Educação Pública- CIEPs), com aspirações e experiências voltadas para integralidade da educação brasileira, da universalização da escola, da religião, da escola pública, da municipalização do ensino. Conforme nos aponta Coelho (2009), definir a educação integral exige considerar a amplitude conceitual, social e histórica de sua trajetória. Ela necessita ser compreendida em sua contemporaneidade, não sendo, portanto, uma tarefa simples.

Prosseguindo, Ferreira (2016, p.19) destaca os aspectos históricos e conceituais da EI, pontuando a necessidade de compreensão sobre as [...] “matrizes filosóficas, políticas e

econômicas [que] advogam interpretações distintas de educação integral, que vão desde uma educação para a emancipação [...], numa perspectiva inclusiva, até a sua desvirtuação para o assistencialismo, enquanto justiça compensatória”. Assim sendo, ao considerarmos o campo político-filosófico, nas concepções de educação integral, é importante considerar a análise na “realidade educacional brasileira, partindo do pressuposto de que visões sociais de mundo diferentes – como a conservadora, a liberal e a socialista – engendram também concepções e práticas diferentes de educação integral” (COELHO, 2009, p. 83-84).

Face ao exposto, atenta-se que o conceito de educação integral é muito mais amplo, porém, as políticas educacionais têm propagado a educação em tempo integral. Dessa forma, observa-se, de acordo com Ferreira (2016), um caráter enviesado sobre a organização político-pedagógica – vista a partir de uma percepção assistencialista da EI como ampliação do tempo escolar, da oferta de contraturno, de atividades curriculares e extracurriculares para os filhos da classe trabalhadora.

Souza e Colares (2018) reiteram que a educação integral não é sinônimo de educação em tempo integral, porque tais termos possuem definições distintas. Neste sentido, “[...] uma forma de perder seu significado político [Educação Integral] será limitar-nos a oferecer mais tempo na mesma escola, ou mais um turno – turno extra – ou mais educação do mesmo tipo de educação”. (ARROYO, 2012, p. 33). A EI ultrapassa tempos e espaços, com devida primazia ao seu fundamento formativo, pois “[...] a Educação Integral não precisa necessariamente ser em tempo integral para desenvolver integralmente o indivíduo, mas a escola deve considerar a necessidade de mais tempo e mais espaços [...]” (SOUSA; COLARES, 2018, p. 104).

Percebe-se, então, que na contemporaneidade, a EI tem sido apresentada a partir dos postulados do (neo) liberalismo como educação numa perspectiva mercadológica, no âmbito das orientações das iniciativas privadas, dos organismos multilaterais, como do aprender a aprender, com ênfase inicial após a década de 1990. Por vezes, a EI, também, pode ser apresentada pela perspectiva dialética, de tendência progressista voltada por uma formação *omnilateral* do ser humano, com finalidade ao desenvolvimento pleno, o que é apresentado no discurso oficial como uma das premissas da educação integral. (SAVIANI, 2020; GANZELI, 2017; LIMA, LIMA; CARDOZO, 2013).

EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CONTEXTO DO ESTADO BRASILEIRO, PÓS-1988: A LEGISLAÇÃO E O DIREITO

A educação é um direito social, estabelecido na Constituição Federal de 1988, reiterado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei 8.609/1990, de 13 de julho de 1990, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96 e no PNE, Lei n.13.005/2014. Assim sendo, a educação integral, ao ser assumida pelo Estado Brasileiro, deve-se tornar, também, como direito. Por sua vez, a LDB/1996 apresenta a questão da jornada ampliada e a escola em tempo integral (BRASIL, 1996), o que será, também, expressado no Plano Nacional de Educação do País.

Por sua vez, Ganzeli (2017) ressalta que a educação integral deve ter como objetivo as três premissas que se coadunam com o texto constitucional, sendo: a formação e pleno desenvolvimento da pessoa humana, ao preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988). Porém, tais premissas não garantem a educação integral como direito. Prosseguindo, evidencia-se que o PNE (2001-2010) e o PNE (2014-2024) vigente, a Lei 13.0005/2014 não apresenta o termo “direito” à educação integral, ou seja, sua ausência instiga saber sobre a configuração assumida pelo Estado Brasileiro sobre essa educação. Por sua vez, Azevedo (2014, p. 277) pontua que houve avanços na participação da sociedade na elaboração do PNE, no entanto, enfatiza que é preciso “a continuidade dessa mobilização e da sua ampliação para que a lei não se torne letra morta”. Tal pensamento contraria os interesses conservadores que, insistentemente, tentam inviabilizar a garantia do direito à educação.

Dentro do recorte temporal estudado, o contexto de participação de educadores, do poder público, de profissionais e da sociedade civil na proposta do PNE (vigência 2014-2024) teve seu percurso de discussões e elaborações a partir das assembleias populares da Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010, que propiciaram as condições materiais para elaboração do PNE vigente e, dentre as principais diretrizes menciona-se “como uma das estratégias de transformação estrutural da educação escolar em nosso país”. (SILVA, 2018, p.15).

Em relação às legislações brasileiras sobre a educação de tempo integral (2007-2021), Jeffrey e Ávila (2019) nos atentam sobre a educação integral considerando a relevância da sua dimensão pedagógica e dimensão política para o processo de construção, conquista deste direito aos cidadãos, bem como garantia da sua abrangência nos territórios brasileiros e normatização. E, Abbiati (2019, p. 58) analisa que “as legislações infraconstitucionais que regulamentam a educação em nosso país adotaram a perspectiva da jornada ampliada como condição para a consecução desse direito.”

Por um lado, a jornada escolar é apresentada, no artigo 87 da LDB, quanto à instituição da “década da educação”, isto é, a tarefa de ampliação do tempo escolar. Por outro lado, o artigo que se refere ao Ensino Fundamental menciona a indicação de progressiva expansão do tempo. O termo “desenvolvimento integral”, encontrado no artigo 29 da LDB, não apresenta precisão quanto ao seu significado (BRASIL, 1996). A partir desta análise, sobre as configurações da EI, Assis (2016) discorre sobre a fragilidade de uma definição específica de educação integral na LDB. Destaca-se o termo “tempo integral”, no Art. 34, § 2º. “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. [...]”. E, no Art. 87, § 5º. “Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.” (BRASIL, 1996).

No período de 2007 a 2013³, o Estado Brasileiro estabeleceu um aparato normativo caracterizado de ações voltadas para o fomento e indução de política de educação integral de ampliação/jornada/tempo escolar, estabelecimento de programas, diretrizes pedagógicas,

³2ª gestão presidencial de Luís Inácio Lula da Silva (2007-2010) e da 1ª gestão presidencial de Dilma Vana Rousseff (2011-2014), ambos do Partido dos Trabalhadores (PT).

curriculares e financiamento, dentre outros. “Paralelamente, municípios e estados vêm estruturando mecanismos jurídicos - buscando a aprovação de leis locais que amparem a criação de uma política pública de educação integral”. (SILVA, 2018, p. 140). As legislações na área da EI estabelecidas no Brasil, tiveram um “ciclo de atuação política aberto pela eleição de Luís Inácio Lula da Silva e de Dilma Rousseff na política brasileira.” [...] o que permitiu [...] “novas ordenações jurídicas da sociedade brasileira e aponta para a possibilidade de uma Nova Educação Integral.” (SILVA, 2018, p. 136). Porém, ainda se requer instigar sobre a atenção do Estado Brasileiro à educação integral como direito e não apenas à ampliação do tempo.

As legislações do período, apesar das contradições, (não) avanços e adversidades impostas pelo contexto neoliberal, permitiram, no contexto político brasileiro, uma abertura de participação popular com a possibilidade de se discutir, planejar no ordenamento normativo nos governos (Federal, Estaduais, Municipais). Prosseguindo, destaca-se, também, a aprovação da PEC 55/2016, do novo Regime Fiscal no País, “teto” de gastos financeiros na área de políticas públicas com repercussão e desdobramentos no desenvolvimento do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Percebe-se que as legislações sobre EI do período de 2016-2021 tiveram discontinuidades/mudanças em virtude do contexto político brasileiro em 2016. Nesse período, houve o processo de Impeachment proferido à gestão presidencial de Dilma Rousseff, denominado por Saviani (2020) de golpe jurídico-midiático-parlamentar, o que repercutiu posteriormente, em alterações/retrocessos nas políticas educacionais, incluindo, a educação (tempo) integral. Cita-se, por exemplo, os atos de desmonte da educação pelo financiamento público, na reformulação de propostas educacionais como privatizações, educação domiciliar e educação cívico-militar, em detrimento da construção do direito à integralidade da educação.

Diante do exposto, acrescido pela análise de Sousa e Colares (2018), é notório dizer que, no período de 2016 e anos subsequentes, ocorreram mudanças reducionistas da integralidade da educação e formação, dando ênfase à ação governamental quanto à ampliação do tempo com foco na aprendizagem, no reforço escolar para melhoria dos resultados de avaliações nacionais e internacionais. Assim sendo, a Lei nº 14/2020, de aprovação do “novo Fundeb”, regulamentado pelo Decreto nº 10.656/ 2021, versa medidas pelo Governo Federal de congelamento e contingenciamento de recursos públicos na educação. Especificamente, a configuração da educação integral apresentada no referido Decreto dispõe no seu artigo 11, que a permanência do estudante na escola de educação básica em tempo integral deve ter jornada escolar ou em atividades escolares por tempo igual ou superior a 7 horas diárias ou a 35 horas semanais, inclusive em dois turnos. (BRASIL, 2021).

Ao prosseguir, destaca-se em concordância com Silva (2018, p.139) que “ao longo da construção da política pública de educação integral no Brasil, observamos a insistente presença de uma confusão conceitual entre ampliação da jornada escolar com educação integral”, pois sua finalidade não se resume apenas na jornada de tempo na escola, outras circunstâncias e elementos são necessários para sua efetivação. Percebe-se a reafirmação de Mól, Maciel e Martins (2017) e Jeffrey (2017), de que na legislação, além do campo teórico-conceitual, a educação integral tem sido apresentada com diferentes termos que expressam a heterogeneidade da proposta.

No caso do termo “educação” em tempo integral, os estudos de Ferreira (2016, p. 19) apontam que a diferenciação conceitual entre “educação integral” e “educação em tempo integral” [...] tem como “base a perspectiva neoliberal que entende a educação integral apenas como ampliação do tempo escolar, mantendo a organização pedagógica dicotômica e fragmentada, cujo foco é o assistencialismo.” Por esta razão, Ferreira (2016) atenta quanto à concepção assistencialista de ampliação do tempo escolar, para 07 (sete) horas diárias/ano letivo, como foco central da escola, ou seja, “se limita a aumentar o tempo escolar para suprir as necessidades básicas de alimentação, proteção, higiene e saúde dos alunos sem, no entanto, garantir-lhes autonomia, formação intelectual e consciência crítica.” (FERREIRA, 2016, p.37). Além disso, funciona como estratégia de melhoria, adequação da escola à população, mecanismo de enfrentamento às desigualdades e elemento para função social da escola e exercício da cidadania, (CAVALIERE, 2007).

Ressalta-se, ainda, que o Estado Brasileiro passou por nova gestão presidencial assumida em 1º de janeiro de 2023, de Luís Inácio Lula da Silva (Partido dos Trabalhadores), com perspectivas de planejamento da educação integral incorporada como ação estratégica governamental, propagada em campanha eleitoral. Após a posse presidencial, a educação integral foi traduzida como pauta. Dentre as primeiras ações, houve a publicação do Decreto nº 11.342, com a criação da Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica, uma estrutura dentro do novo organograma do MEC, assumido pelo Secretário de Educação, Camilo Santana.

Dentre as competências normativas da Diretoria, destaca-se seu papel fundamental para formulação, coordenação, fomento e disseminação de políticas, programas, ações e diretrizes para educação básica integral, em colaboração com sistemas de ensino, considerando o atendimento gradativo de expansão, ampliação da jornada escolar. Apesar dos inúmeros desafios presentes na educação pública brasileira, observa-se que a criação da diretoria tem amparo na legislação nacional, fundamentada pela LDB e pelo PNE. Ademais, apresenta-se como perspectiva de mudanças e melhorias para a construção da educação integral no País, como direito, com a expectativa de um projeto nacional de educação integral, no fortalecimento da política pública educacional.

O DIREITO À EDUCAÇÃO INTEGRAL: OS PLANOS DE EDUCAÇÃO E O CONTEXTO DA REGIÃO METROPOLITANA DE SANTARÉM/PA

Ao conceber a educação não como privilégio, mas como direito, tem-se a compreensão de educação integral como direito humano, social e de cidadania, a partir do referencial teórico de Saviani (2011; 2021) e de Orso (2021), à luz dos fundamentos teóricos da pedagogia histórico-crítica (PHC). Nesta perspectiva, a partir do desenvolvimento desta pesquisa e análises de Santos e Colares (2022), instiga-se sobre a temática no contexto dos Municípios da Região Metropolitana de Santarém (RMS/PA), com recorte aos planos municipais de educação (PME's), considerando o estabelecimento da Meta 6 do PNE (2014-2024). Sendo esta meta de Educação

em Tempo Integral (ETI) a prerrogativa legal vigente apresentada pelo Estado Brasileiro para possibilidade de ações em prol da construção do seu direito.

Ressalta-se que o PNE se tornou um documento norteador de políticas de Estado (DOURADO, 2022). A Meta 6 determina “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica.” (BRASIL, 2014, p. 33). Especificamente, o objetivo 1 da Meta 6 determina que seja oferecido, no mínimo, 50% das escolas, jornadas diárias de 7 horas ou mais até 2024. Já o objetivo 2 desta meta dispõe que seja garantido no mínimo, 25% dos alunos da Educação Básica, que sejam atendidos em jornadas diárias de 7 horas ou mais até 2024. (BRASIL, 2014).

Deste modo, carecem estudos sobre monitoramento, controle e avaliação dos planos dos Municípios no contexto amazônico. Contudo, para fins deste artigo, apresentam-se apontamentos sobre o conteúdo do direito à educação integral com observância nos PME’s. A pesquisa em desenvolvimento tem como *locus* a RMS/PA que foi instituída pela Lei Complementar Estadual nº 079, de 17 de janeiro de 2012. A lei está em consonância com o § 2º do art. 50 da Constituição Estadual, como região para “integrar a organização, o planejamento e a execução de funções públicas de interesse comum.” (PARÁ, 1989).

A região contempla três Municípios, sendo Belterra, Santarém e Mojuí dos Campos. A RMS/PA possui leis quanto aos atos normativos correlatos ao Sistema de Ensino, Plano Municipal de Educação e vigência.

Quadro 1 - Municípios da RMS e leis de aprovação do sistema próprio de ensino

Município	Lei Municipal- Sistema de Ensino	Lei - Planos de Educação	Vigência
Belterra	Lei nº 221/2013. Dispõe sobre aprovação do SME de Belterra	Lei Municipal nº 225/2015, de 19.06.2015	2015-2025
Mojuí dos Campos	Decreto nº 456/2019- PMMC- Nomeação de membros responsáveis pela elaboração do SME e CME.	Lei Complementar nº 001/2015- PMMC, de 24.06.2015	2015-2025
Santarém	Lei nº 17.865/ 2004 – PMS- Disciplina a organização do Sistema Municipal de Ensino do Município de Santarém, e dá outras Providências.	Lei nº 19.829/2015, de 14.07.2015	2015-2025

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras, a partir de Santos e Colares (2022).

Nota-se que Santarém e Belterra possuem Sistemas de Ensino instituídos por lei municipal no período investigado. Diferentemente, em relação ao município Mojuí dos Campos, encontrou-se no site institucional da prefeitura o Decreto nº 456, de 14/07/2019-PMJC/PA, que dispõe sobre a composição de membros para elaboração do seu Sistema de Ensino e Conselho Municipal de Educação. Ressalta-se que Mojuí dos Campos teve sua emancipação como novo Município, em 2013, desmembrando-se de Santarém. Quanto ao enquadramento jurídico dos Planos Municipais de Educação da RMS/PA, os três Municípios possuem PME aprovados para vigência de 2015 a 2025, contudo, Santarém, aprovou seu segundo PME, por Lei nº

19.829/2015, com vigência de 2015/2025 (SANTOS; COLARES, 2022), conforme descrição do Quadro 2:

Quadro 2 – Levantamento de dados sobre os Planos Municipais de Educação (2015-2025), ênfase na Meta 6 de educação de tempo integral

Município	PME Metas	PME/Descrição da Meta Educação de tempo integral	PME/ Estratégia da Meta Educação de tempo integral
Belterra	Metas 1 e 6	<p>Meta 1: Universalizar, até 2016 100% da educação infantil na pré-escola para as crianças de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Ed. Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 30% (trinta por cento) das crianças de 3 (três) anos até o final da vigência deste PME.</p> <p>Meta 6: Oferecer ETI em 5% (cinco por cento) das escolas públicas do Município, de forma a atender, pelo menos, 15% (quinze por cento) dos alunos (as) ao final de vigência deste plano.</p>	<p>Meta 1: Estratégia 1.17- Estimular o acesso à Educação Infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.</p> <p>Meta 6: A Meta 6 no PME, estabelece 10 estratégias, incluindo:</p> <p>Estratégia 6.10- Ampliar a educação em tempo integral no ensino fundamental nas escolas pólos do Município para atender mais 5% (cinco por cento) dos alunos matriculados.</p>
Mojú dos Campos	Metas 1 e 6	<p>Meta 1: Universalizar, até 2016 100% da educação infantil na pré-escola para as crianças de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Ed. Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 20% das crianças de 3 (três) anos até o final da vigência deste PME.</p> <p>Meta 6: Oferecer ETI em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica.</p>	<p>Meta 1: Estratégia 1.17- Estimular o acesso à Educação Infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas DCN's para a Educação Infantil.</p> <p>Meta 6: A Meta 6 no PME, estabelece 10 estratégias, incluindo:</p> <p>Estratégia 6.10- Oferecer cursos de formação profissionalizantes em parceria com instituições como: SEST/SENAT, SENAC e SENAI, para educadores que atuarão em escolas de tempo integral.</p>
Santarém	Metas 1 e 6	<p>Meta 1: Universalizar, até 2016 100% da Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches.</p> <p>Meta 6: Aumentar a oferta de Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da Educação Básica.</p>	<p>Meta 1: Estratégia 1.15- Garantir o acesso à Educação Infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas DCN's para a Educação Infantil.</p> <p>Meta 6: A Meta 6 no PME, estabelece 10 estratégias, incluindo:</p> <p>6.10- Aumentar gradualmente o número de escolas em Regime de Tempo Integral de forma a atender pelo menos 25% dos alunos da rede pública de ensino até o final da vigência deste Plano.</p>

Fonte: Quadro adaptado e elaborado pelas autoras a partir de Santos e Colares (2022) e dos Planos Municipais de Educação de Belterra (2025), Mojú dos Campos (2025) e Santarém (2025).

A Meta 1 da Educação Infantil mencionada, no Quadro 2, justifica-se em virtude da oferta deste nível de ensino em tempo integral. Destaca-se, no Quadro 2, a Meta 6 – ETI que tem sido prevista nos Planos, metas e estratégias para o atendimento da Meta 6 do PNE. Entretanto, não se pode afirmar sua inserção como direito à educação integral. É notório observar as especificidades apresentadas entre os planos de cada Município, o que requer ponderações quanto ao diagnóstico educacional e local, bem como dos anseios de sua população, sistemas e do poder governamental na fase de elaboração dos planos. Aponta-se, também, a incorporação

de estratégias e indicadores, além do que é previsto no PNE, com atenção à educação infantil. (SANTOS; COLARES, 2022). Identifica-se, por exemplo, que os três municípios incorporaram estratégias além do que o PNE prevê e coadunam com atenção à educação infantil nos seus respectivos PME's.

Nos PME's de Santarém, Belterra e Mojuí dos Campos, tem-se no quadro 2 a definição das metas de educação integral e sua relação com o PNE, bem como estabelecem a quantidade de 10 estratégias, das quais indicam planejamento diferenciado de atendimento de porcentagem de ampliação da jornada em tempo integral e matrículas. O Município de Belterra apresenta em seu PME a meta 6 com porcentagem diferenciada do PNE e do PEE/PA, quanto a oferecer educação em tempo integral em 5% das escolas públicas do Município, de forma a atender, pelo menos, 15% dos alunos (as) ao final de vigência deste plano.

Mojuí dos Campos incorporou no seu PME parcerias público-privadas e para formação técnico-profissionalizante com os Sistemas "S" de ensino, tais como SEST/SENAT, SENAC e SENAI, para formação de educadores que atuassem em escolas de tempo integral. Entende-se, de forma geral, que as gestões governamentais realizaram o cumprimento do sentido da forma, do conteúdo legal de aprovação dos PME's com o estabelecimento da meta 6, para seus sistemas de ensino próprios.

Contudo, atenta-se que os sistemas de ensino devem ser uma unidade de elementos intencionalmente reunidos no sentido de chegar a um conjunto coerente e operante, com objetivos comuns, aos anseios e imperativos da sociedade civil e política (SAVIANI, 2017). Desde modo, a articulação entre planos e sistemas são essenciais (SAVIANI, 2021; ABBIATI, 2019). Salienta-se enunciar que o Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024, produzido pelo Inep/MEC (BRASIL, 2022), publicou resultados gerais que alertam o percentual de matrículas em tempo integral na rede pública, sendo que diminuiu de 17,6%, em 2014, para 15,1%, em 2021. Esse dado estatístico compromete o alcance da meta 6 do PNE, quanto à oferta da educação em tempo integral nas escolas públicas, com atendimento de no mínimo 25% dos alunos. O Relatório é um documento relevante para o estudo e acompanhamento das Metas do PNE nos territórios brasileiros, o que requer sua contextualização nas diversas realidades dos Municípios.

Neste contexto, Oliveira e Colares (2019, p.19) enfatizam que as metas e estratégias do Plano Municipal de Educação devem estar "alinhadas ao PNE, mas com o olhar de políticas educacionais municipais, com base na realidade vivenciada e compreensão dos problemas que precisam ser sanados ao longo da vigência de dez anos do plano." Neste sentido, os dados apresentados neste artigo permitem evidenciar a relevância de estudos que possam analisar o alcance do atendimento da Meta 6 do PNE, contida nos PME's da RMS/PA, o papel das secretarias quanto às condições necessárias ao cumprimento da Meta e dos conselhos de educação quanto ao monitoramento.

Dentre as análises, pondera-se quanto ao planejamento educacional, aos diagnósticos, às metas, às estratégias e, também, aos indicadores de qualidade, considerando mapear e analisar políticas e como os sistemas de ensino têm configurado o direito à educação integral, em sua

realidade local (SILVA; COLARES; SANTOS, 2023). Defende-se a necessidade da definição de concepção pedagógica contra-hegemônica, como à luz da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), pois esta concepção pode contribuir a partir dos fundamentos filosófico, psicológico e didático. Assim, a PHC corrobora ao trabalho educativo voltado à educação integral e de tempo integral em escolas públicas (SAVIANI, 2011).

Neves (2005) afirma que o PNE e PMEs exigem a construção de alicerces de “fortalezas” de uma nova pedagogia, que vá de encontro a uma pedagogia do consenso, não apenas de atendimento ao mercado, ao paradigma da economia globalizada, que cada vez mais vem moldando a política em educação dentro do viés privatizante. Do ponto de vista do contraditório e do dialético, a compreensão neste trabalho é que sempre estaremos em busca de uma educação *omnilateral*, tornando-se meios e fins para contrapor à pobreza, à exclusão e às desigualdades socioeconômicas, próprias da sociedade capitalista (SAVIANI, 2021), ou seja, de uma educação sem privilégios (TEIXEIRA, 1989).

Tratar a educação integral, a partir desses questionamentos, é adentrar na sua atemporalidade, na relação entre público-privado, no processo de “desmonte das bases constitutivas da nação, educação pública universal, gratuita e laica e ampla produção de ciência básica e tecnologia própria” (FRIGOTTO, 2021, p. 130), sem desconsiderar a conjuntura recente da pandemia de Covid-19/coronavírus, do obscurantismo, do negacionismo e da crise política brasileira (SAVIANI, 2020).

CONCLUSÕES

As reflexões sobre o direito à educação integral requerem análises sobre a problemática de ameaça aos direitos sociais no contexto neoliberal, de conservadorismo e disputas de mercado, *versus* o direito social, humano e de cidadania, com recorte ao contexto amazônico. Faz-se necessário considerar os documentos que regulamentam o tema em questão, quanto à ampliação da jornada/tempo escolar pelo Estado Brasileiro à luz da luta de classes, da relação entre Estado e Sociedade, considerando a totalidade e o movimento histórico que é contraditório.

Os resultados parciais permitem inferir que a Região pesquisada instituiu seus sistemas de ensino por lei municipal e aprovaram seus planos de educação com vigência 2015-2025, contemplando a educação integral, com singularidades e especificidades entre si. E, diante da ameaça e de retrocesso aos direitos sociais, incluindo a educação integral, os Planos de Educação em âmbito municipal constituem-se instrumentos essenciais, caracterizados de interesse coletivo, alicerçados em sistemas próprios de ensino, como possibilidade do conteúdo do direito à educação integral como ação de continuidade e de monitoramento a ser adotado pelo poder público.

Portanto, faz-se necessário contrapor a ênfase à concepção de planejamento voltada para o gerencialismo da educação e da qualidade total no âmbito da política neoliberal, com incorporação da relação público-privado, da meritocracia e de novas configurações ao mundo do trabalho e seus trabalhadores pela excelência de serviços, incluindo a educação integral.

REFERÊNCIAS

ABBIATI, Andréia Silva. **O direito à educação integral nos planos de educação (2015-2025) dos municípios da Região Metropolitana de Campinas**. 2019. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/334222>. Acesso em: 19 nov. 2023.

ARROYO, Miguel. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In MOLL, Jaqueline *et al.* **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

ASSIS, Ana Elisa Spaoloni Queiroz. Quando a LDB não fala em Educação Integral. COSTA, S. A.; COLARES, M. L. I. S. **Educação Integral: concepções e práticas a luz dos condicionantes singulares e universais**. 1ªed. Curitiba, PR: CRV, p. 15-32, 2016.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Plano Nacional de Educação e planejamento: A questão da qualidade da educação básica. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 265-280, jul./dez/2014. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/441> Acesso em: 22 out. 2023

BELTERRA-PA (Município). **Lei Municipal nº 225, de 19 de Junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação - PME e dá outras providências. Câmara Municipal. Belterra, PA, 19 de Jul. De 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PA&tipoinfo=1 Acesso em: 11 jul. 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: Imprensa Nacional, n. 191-A, 5 out. 1988.

BRASIL. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. ECA. Estatuto da Criança e do Adolescente.

BRASIL, República Federativa do. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 jun. 2023.

BRASIL, República Federativa do. **Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.ht. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório do 4o ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação 2022**. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_d_o_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 01 nov. 2023.

CARDOSO, Cintia Aurora Quaresma; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. Concepções de Educação Integral e em Tempo Integral no Brasil: reflexões a partir bases teóricas e

legais. **Revista e-Curriculum**, v. 18, n. 4, p. 2074-2094, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762020000402074&script=sci_arttext Acesso em: 02 out. 202.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 nov. 2023.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: filantropia ou política de estado? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205- 1222, dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000401205&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 06 nov. 2023.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2222/2189>. Acesso em: 01 jul. 2023.

COLARES, Anselmo Alencar. História da Educação na Amazônia. Questões de natureza teórico-metodológica: críticas e proposições. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 187-202, out. 2011. ISSN: 1676-2584 187. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639960>. Acesso em: 25 jun. 2023.

COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; CARDOZO, Maria José Pires Barros; ARRUDA, Elenise Pinto de. Educação integral e formação docente: questões conceituais e legais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara**, v. 16, n. esp.3, p. 1529–1546, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iesp.3.15296. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15296>. Acesso em: 15 nov. 2023.

DOURADO, Luís Fernando. PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização. In. DOURADO, L. F. (Org.). **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. Brasília: Anpae, 2020a. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-gestao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf>. Acesso em 16 de set. 2023.

FERREIRA, Geresa Vidal. **Educação de tempo integral em Santarém**: ações da secretaria municipal de educação no período de 2008 a 2014.2016. 176 f. Dissertação (Dissertação em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Sociedade e Educação no Governo Bolsonaro: anulação de direitos universais, desumanização e violência. **Revista Desenvolvimento & Civilização**, v. 2, n. 2, p. 118-138, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rdciv/article/viewFile/66270/41708> Acesso em: 30 set. 2023.

GALLO, Sílvio. Anarquismo e educação: os desafios para uma pedagogia libertária hoje. **Política & Trabalho**, v. 36, p. 169-186, 2012. Disponível em:

<https://we.riseup.net/assets/111454/Anarquismo%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20S%C3%ADlvio%20Gallo.pdf> Acesso em 30 set. 2023.

GANZELI, Pedro. Educação integral: direito público subjetivo. **Educação: Teoria e Prática**, v. 27, n. 56, p. 575-591, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/11954>. Acesso em: 16 jul. 2023.

GANZELI, P.; DE OLIVEIRA, Â. M. G. O estado da arte sobre o direito à educação (1988 a 2018): educação integral. **Políticas Educativas–PoEd**, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/109577/59353>. Acesso em 14 jul.2022.

JEFFREY, Débora Cristina. A Educação Integral: problematizando conceitos, legislação e experiências. **Rev. Exitus**, Santarém, v. 7, n. 3, p. 441-446, set. 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602017000300441. Acesso em: 17 set. 2023.

JEFFREY, Débora Cristina; D’AVILA Carolina Machado. Educação Integral no Brasil: uma análise do processo de governança. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFMS**, v. 25, n. 50, 6 dez. 2019. Disponível em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/intm/article/view/9419> Acesso em: 14 set. 2023.

LIMA, Francisca das Chagas Silva; LIMA, Lucinete Marques; CARDOZO, Maria José Pires Barros. **A busca de sentidos para políticas e práticas de educação integral: educação Integral ideário pedagógico, políticas e práticas**, p. 18-30, 2013. São Luís: EDUFMA, 2013.

MOJUÍ DOS CAMPOS (Município). **Lei Complementar nº 001/2015- PMMC, de 24 de Junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação - PME e dá outras providências. Câmara Municipal. Belterra, PA, 24 de Jun. De 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PA&tipoinfo=1. Acesso em: 11 jul. 2022.

MÓL, Saraa César; MACIEL, Cosme Leonardo Almeida; MARTINS, Flávia Silva. Educação Integral e(m) tempo integral, o Programa “novo” mais Educação e sua concepção de Formação Humana. **38ª Reunião Nacional da Anped – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA**. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT13_919.pdf Acesso em: 20 ago. de 2023.

NAKAMOTO, Bianca Sanae.; ROVERONI, Maria; BRYAN, Newton Antonio Paciulli. O direito à educação integral no Brasil: perspectivas, políticas e históricas. **Anais do VI Conedu: Congresso Nacional de Educação “Avaliação: processos e políticas”**. Realize Eventos Científicos & Editora. Campina Grande-PB, 2019. ISSN: 2358-8829. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD4_SA2_ID9688_15082019201028.pdf Acesso em 15 de nov. 2024.

ORSO, Paulino A Implementação da Pedagogia Histórico-Crítica: formas, exigências e desafios. IN: LOMBARDI, J. C.; COLARES, M. L. I. S.; ORSO, P. J. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e prática pedagógica transformadora**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021.

PARÁ (Estado). **Constituição Estadual de Educação do Pará**. Belém, 1989.

POSSER, Juliana; DE ALMEIDA, Lia Heberlê; MOLL, Jaqueline. **Educação Integral: Contexto histórico na educação brasileira**. Revista de Ciências Humanas, v. 17, n. 28, p. 112-126, 2016. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/2177> Acesso em 11 out. 2023.

SANTARÉM (Município). **Lei nº 19.829/2015, de 14 de julho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015/2025 e dá outras providencias. Secretária Municipal de Administração. Santarém, PA, 14 de jul. de 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PA&tipoinfo=1. Acesso em: 11 jul. 2023.

SANTOS, Ângela Rocha dos; COLARES, M. L. I. S. O direito à educação integral na Amazônia: estudo na região metropolitana de Santarém/PA. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 22, n. 00, p. e022032, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8667474>. Acesso em: 15 out. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Direito à educação e inversão do conceito: destaques. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 11, n. 23, p. 45-58, jan/jul. 2011.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. – 2. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

SAVIANI, Dermeval. A Defesa da Escola Pública na perspectiva histórico-crítica em tempos de suicídio democrático. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 31, n.esp.1, esp.012020, p.03-22, dez.2020, DOI: 10.32930/nuances.v31iesp.1.8279. Acesso em: 12 out.2023.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12ª ed. Campinas, SP: Editora Autores associados, 2021.

SILVA, Mário Adônis. A educação integral diante do histórico conflito religiosidade e educação. 2018. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/107>. Acesso:10 jul.2023.

SILVA, Maria Lucilene; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; SANTOS, Ângela Rocha dos. A Educação Integral como Direito no contexto Amazônico. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, [S. l.], v. 9, n. 31, 2023. DOI: 10.21920/recei72023931756767. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/5667>. Acesso em: 5 jan. 2024.

SOUSA, Lília Travassos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. O Programa Mais Educação (PME) no Município de Belterra/PA: percepção da equipe gestora. **Revista Linguagens, Educação e Sociedade**, ano 23, n. 38, jan./jul. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/7138/pdf>. Acesso em: 14 out. 2023.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 70, n. 166, p. 435-462, 1989. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/educacao8.html>. Acesso em: 18 set. 2023.

Recebido em: 13 de maio de 2024

Aprovado em: 23 de julho de 2024