



## **PANORAMA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM/PA: A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DO PME E DO PNME**

Thaiana Netto Fonseca Baptista <sup>1</sup>

### **RESUMO**

O seguinte trabalho tem como objetivo apresentar um panorama do processo de implementação dos Programas Mais Educação - PME - e Novo Mais Educação -PNME no município de Santarém/PA. Esses dois programas configuram, atualmente, as principais políticas educacionais indutoras de educação integral em âmbito nacional e municipal. O recorte temporal de análise compreende o período de 2009 a 2019, tendo como base a implementação dos Programas Mais Educação – PME - e Novo Mais Educação – PNME no município. As estratégias metodológicas nas quais o trabalho baseou-se foram: a) revisão bibliográfica; b) análise documental. Para a compreensão da concepção de educação integral, o levantamento bibliográfico adotou como fundamentação teórica os seguintes autores: Cavaliere (2002; 2007; 2014), Coelho (2009), Colares (2015; 2016; 2018), Guará (2006), Menezes (2007) e Moll (2010; 2012; 2019). A análise documental realizou-se a partir do levantamento da legislação em âmbito nacional e municipal relacionadas as temáticas: Educação Integral; Programa Mais Educação; Programa Novo Mais Educação. No que tange a educação integral no município, percebeu-se que com a mudança de programa, o perfil das atividades ofertadas mudou, tendo foco nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, a quantidade de alunos envolvidos diminuiu, o que significou sensível perda no sentido da construção de uma educação voltada para a formação integral dos alunos, principalmente para uma região que apresenta tantas peculiaridades, pois está inserida no contexto amazônico.

**Palavras-chave:** Educação Integral. Programa Mais Educação. Programa Novo Mais Educação.

### **INTRODUÇÃO**

O texto apresentado faz parte das pesquisas desenvolvidas ao longo do mestrado em Educação, ainda em desenvolvimento, do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Oeste do Pará.

Para início das discussões propostas, faz-se necessário explicitar o entendimento que o presente trabalho adota para as categorias educação e educação integral. A compreensão da primeira categoria é baseada nas concepções de Saviani (2013), que

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará-UFOPA. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”, HISTEDBR/UFOPA. E-mail: nettogeografia@gmail.com.



compreende a educação como uma construção histórica, resultado de práticas sociais e diferentes visões de mundo de determinados contextos sociais. Para o autor, educação é “o ato de produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003, p. 13).

Ainda para Saviani (2013), a educação, por estar vinculada a sujeitos históricos, deveria possibilitar ao indivíduo a apropriação dos conhecimentos construídos pela humanidade, através do acesso ao saber objetivo, mas também pela história, arte e cultura. Desta forma, a concepção de educação mencionada, não pode desvincular-se de uma formação que seja integral, ao passo que a concepção de educação integral adotada está vinculada ao conjunto de práticas educativas que levem em conta a necessidade de ofertar uma formação ética, estética e intelectual, comprometida com a formação emancipadora do indivíduo.

Por tanto, educação integral só se realiza quando o quantitativo de tempo destinado as atividades escolares está associado com a prática qualitativa de ampliação das possibilidades de aprendizagem e formação dos educandos (MOLL, 2012), capazes de oportunizar a construção de conhecimento alicerçado no raciocínio, na memória, na ética, no esporte, no lazer, na imaginação e na afetividade, valores fundamentais que perpassam pela construção das relações humanas e estão inseridos no contexto histórico e espacial das sociedades (GUARÁ, 2006; COELHO, 2009), sendo, portanto uma educação integral em tempo integral.

Perspectiva que vai além de uma metodologia ou modalidade de ensino, configurando-se em uma construção de caráter estrutural de uma escola de qualidade para todos (MOLL, 2019), “[...]nenhuma escola construída como “escola de turno”, “transforma-se”, de um dia para o outro, em escola de jornada ampliada, em que a escola inclui várias refeições diárias, em escola que acompanha, qualifica e diversifica a experiência formativa de seus estudantes”. A efetivação de uma educação de formação integral em tempo integral é uma construção de longo prazo, “[...] o projeto educativo das novas gerações deve radicar-se em um sólido compromisso entre os distintos atores que compõem o território em que a instituição escolar está localizada” (MOLL, 2012, p.138).

Como consequência de um contexto de mobilização social pela democratização do ensino, a partir dos anos 1980, a educação integral é colocada no centro dos debates



educacionais (ALBUQUERQUE, 2017). Foi a partir da Constituição de 1988, que a construção de uma base legal normativa de amparo a educação integral começa a ser de fato construída no Brasil, ainda que em passos morosos e descontínuos. Apesar de não haver referência direta a categoria educação integral, consta no texto da Constituição, em seu artigo 6<sup>o</sup><sup>2</sup>, a educação tida como o primeiro dos dez direitos sociais previstos como base para a formação integral do indivíduo (GUARÁ, 2006).

Além disso, o artigo 205<sup>o</sup><sup>3</sup> prevê que a educação é direito de todos e deve ser promovida para o "[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988), assim sendo, entende-se que há a condução para o entendimento de educação integral no âmbito do processo formativo dos indivíduos, não havendo, porém menção ao tempo integral. Coelho e Menezes (2007) evidenciam que de acordo com o referido artigo, legalmente, o Estado assume prioritariamente o dever de garantir a educação para todos, isso pois, há um entendimento de educação como elemento essencial para o desenvolvimento da pessoa, para o exercício pleno da cidadania e para a qualificação para o mundo do trabalho.

Para Guará (2009), é fundamental que o conceito de educação integral encontre amparo jurídico na legislação brasileira. Moll (2012), reforça essa ideia, ao afirmar que os marcos legais e as ações indutoras para a ampliação, qualificação e reorganização da jornada escolar podem contribuir para a modificação da estrutura da organização da educação nacional.

Neste sentido, faz-se necessário reconhecer que os avanços das políticas educacionais voltadas para educação integral ocorridas nas últimas três décadas devem ser analisados levando-se em conta a contextualização<sup>4</sup> das políticas educacionais com o modelo socioeconômico e político capitalista de Estado, e aqui, retoma-se, a ideia de Saviani, da intencionalidade do processo educativo e, "assim, fica evidente que na elaboração das políticas educacionais não devemos dissociar um projeto de educação do projeto de sociedade, pois esse projeto ou se propõe a educar para a submissão ou, como

<sup>2</sup> Art. 6<sup>o</sup> São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

<sup>3</sup> Art 205<sup>o</sup> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

<sup>4</sup> Para Höfling em uma análise criteriosa, "[...] é fundamental se referir às chamadas "questões de fundo", as quais informam, basicamente, as decisões tomadas, as escolhas feitas, os caminhos de implementação traçados [...]" (2001, p.30).



ideal, educar para uma formação emancipatória (GOCH; COLARES; GOMES, 2017, p. 53).

De acordo com Moll (2013), para estabelecer-se uma política pública de educação é necessário seguir uma agenda a partir do desenvolvimento e da implementação de ações indutoras.

Apesar de a luta por uma educação de formação humana integral não ser recente no Brasil, pode-se afirmar que é uma política pública ainda em construção. E neste sentido faz-se fundamental analisar os programas PME e PNME, que nos últimos anos têm sido destaques entre os programas indutores de educação integral na educação básica por meio da ampliação do tempo escolar (CAVALIERE, 2014; COLARES, 2016; MOLL, 2012).

## **METODOLOGIA**

Para conduzir essa investigação adotamos a abordagem de pesquisa de caráter qualitativa a partir das seguintes estratégias metodológicas: a) revisão bibliográfica; b) análise documental.

A escolha pelo aporte bibliográfico utilizado, basea-se na estruturação de mapeamento de referencial teórico (teses, dissertações e artigos) a partir do foco de categorias essenciais do problema, a saber: Educação Integral em tempo integral; Programa Mais Educação e Programa Novo Mais Educação. No que tange a compreensão da concepção de educação integral em tempo integral, utiliza-se como fundamentação teórica os seguintes autores: Cavaliere (2002; 2007; 2014), Coelho (2009), Colares (2015; 2016; 2018), Guará (2006), Menezes (2007) e Moll (2010; 2012; 2019).

A segunda ferramenta metodológica consiste na análise documental com o objetivo de conhecer em detalhes os Programas Mais Educação e Novo Mais Educação, buscando compreender quais foram as principais mudanças, descontinuidades e permanências entre os dois programas a partir da comparação.

A escolha pela análise documental apoia-se na ideia de que a utilização deste procedimento metodológico tem o objetivo de compreender as circunstâncias históricas, sociais, culturais e políticas com as quais o problema de pesquisa pode estar relacionado, isso porque, o documento é uma fonte de dado que foi construída de acordo com determinado processo histórico e, portanto, carrega em si características que



transparecem o valores sociais, econômicos e políticos daqueles que o elaboraram (SAMARA & TUPY, 2010).

É válido ressaltar, que o levantamento de dados analisados pode ser dividido em: levantamento de fontes primárias ou pesquisa documental e fontes secundárias ou pesquisa bibliográfica -. Sendo as fontes primárias restritas a documentos – documentos oficiais, publicações parlamentares, fontes estatísticas oficiais etc. -, enquanto as fontes secundárias abrangem toda a bibliografia pública em relação ao tema de estudo, desde livros até meios de comunicação oral. (LAKATOS; MARCONE, 1996).

Neste estudo utiliza-se documentos de fontes primárias e secundárias, ao passo que, a leitura, interpretação e inferência de dados realizam-se sobre documentos oficiais, trabalhos, relatórios que estejam relacionados aos programas analisados.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O PME foi criado no âmbito do PDE, a partir da Portaria Interministerial nº 17/2007, constituindo-se em uma estratégia do Governo Federal com objetivo de “induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da educação integral” (BRASIL, 2010), pautando-se na diminuição dos problemas que estão no cerne da educação nacional, como a evasão escolar e a distorção idade série, buscando melhorar a qualidade da educação escolar, sobretudo a partir da ampliação do tempo que o aluno permanece na escola, bem como através da diversificação dos saberes e das vivências presentes nos conteúdos pedagógicos com ênfase em ciências, artes, esportes e cultura (BRASIL, 2010).

Quanto à formação integral, o PME apresentava dentre suas finalidades, uma proposta de formação ampliada a partir da oferta de atividades diversificadas.

Apesar das diretrizes para a melhoria da qualidade educacional no Brasil, as avaliações realizadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB- ainda demonstravam resultados aquém dos desejados, principalmente na aquisição das habilidades de leitura, escrita e cálculo. As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Saeb -, juntamente



com as taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB -<sup>5</sup>.

Nesse sentido, há uma reformulação do PME e em 2016 é aprovado o Programa Novo Mais Educação (PNME).

Fato de o Brasil não ter alcançado a meta estabelecida pelo IDEB e o desafio de buscarmos atingir as Metas 6 e 7 do Plano Nacional de Educação - PNE, instituído pela Lei nº. 13.005, de 25 de Junho de 2014, que determinam a ampliação da oferta da educação em tempo integral e a melhoria da qualidade do fluxo escolar e da aprendizagem das escolas públicas levou o Ministério a instituir o Programa. (BRASIL, 2016).

O PNME segue a mesma linha de objetivos do PME, porém é dada ênfase às habilidades nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, a partir da obrigatoriedade de atividades complementares dedicadas às disciplinas. Sendo assim, o caráter mais amplo dos conteúdos pedagógicos fica em segundo plano, já que, e em alguns casos, sua implementação nas unidades escolares não contemplará os saberes diversificados - ciências, artes, esportes e cultura -, mas apenas os focados nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática (DA SILVA; COLARES, 2019). O direcionamento visa alcançar resultados quantitativos de aprendizagem, ao passo que, a melhoria dos resultados em avaliações externas de aprendizado nas áreas referidas, como o SAEB, é um dos principais objetivos do programa.

Dessa forma, afastando-se da concepção de uma educação para a formação integral, na medida em que, nos documentos oficiais os objetivos de ambos os programas permaneçam conjugados, mas uma análise mais cuidadosa de suas diretrizes e finalidades, permite a conclusão de que o foco principal mudou. No PME o foco estava no fomento de uma educação escolar que contemplasse práticas educativas visando o desenvolvimento integral do educando, através de experiências socioeducativas nas dimensões culturais, artísticas, políticas, integradoras do aprendizado escolar. As atividades desenvolvidas deveriam ter acompanhamento pedagógico, com tempo de permanência em atividades escolares estendido, com a jornada escolar ampliada para no mínimo sete horas diárias (SAQUELI, 2018).

---

<sup>5</sup> Ainda no ano 2007, foi criado o – IDEB -, uma ação integrante do PDE. A finalidade deste indicador é medir a evolução da qualidade na educação nacional, a partir da aferição do desempenho de escolas públicas para auxiliar na definição de políticas de investimento na educação. (BRASIL, 2007)



O PNME passa a adotar uma visão de educação em molde instrutivo e com ponto focal na melhoria do desempenho e dos resultados dos estudantes em disciplinas isoladas, relegando o caráter mais amplo de uma educação escolar que valorize a diversidade de saberes e vivências, voltada para uma formação humana multidimensional (MÓL; MACIEL; MARTINS, 2017).

A mudança de programa também teve reflexos no que concerne ao tempo destinado às atividades escolares, o PME apresentava uma proposta de carga horária igual ou superior a sete horas diárias ou 35 horas semanais no contraturno, enquanto que o PNME propõe a ampliação da jornada com carga horária de 5 ou 15 horas semanais no turno e contraturno, sendo a opção de livre escolha da unidade escolar.

E nesse sentido, as escolas que ofertarem 5 horas de atividades complementares por semana realizarão somente 2 atividades de acompanhamento pedagógico, sendo uma de Língua Portuguesa e uma de Matemática, com 2 horas e meia de duração cada uma (BRASIL, 2016), o que pode ser visto como um retrocesso, uma vez que a estratégia de ampliação do tempo escolar transita na contramão do que prevê a meta 6 do Plano Nacional de Educação -2014/2024 e suas estratégias, conforme elencado a seguir:

6.1 - promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo. (BRASIL, 2014).

Além da questão tempo e direcionamento das atividades, os autores Mol; Maciel; Martins (2017, p.11) chamam atenção “[...] para a questão dos recursos financeiros”, na medida em que, segundo o documento orientador do PNME os valores repassados via PDDE para as escolas participantes, irão variar de acordo com o quantitativo de horas de ampliação da rotina escolar, ou seja, cinco ou quinze horas. Somado a isso, as atividades complementares receberão verba inferior a quase 50% em relação às atividades de acompanhamento pedagógico de Língua Portuguesa e Matemática, o que muitas vezes irá inviabilizar a efetivação prática do programa. (MOL; MACIEL; MARTINS, 2017)

Embora o PME tenha alcançado, em grande escala, escolas com maior número de adesão das unidades escolares no ano de 2014, quando, de acordo com a Lei de



Acesso à Informação – LAI – do Governo Federal<sup>6</sup>, 51.440 unidades aderiram ao programa, os repasses de verbas para a manutenção deste teve descontinuidade, iniciando um período de instabilidade no atendimento do programa, o que comprometeu severamente o seu funcionamento devido à falta de recursos para manter as atividades nas escolas (PARENTE, 2016).

Em 2015, houve atraso no repasse de verbas via PDDE - Integral e, além disso, o pagamento passou a ser realizado em duas parcelas anuais, o que tornou mais moroso o auxílio financeiro. Importante frisar, que a partir de 2015, o PME não abriu mais inscrição para novas adesões, “no início de 2016, os cortes na área de educação revelaram um momento de queda na oferta do Programa Mais Educação [...]” (PARENTE, 2016, p. 570). Ainda em 2016, a PME é reformulado dando início ao PNME, que surge em um cenário de instabilidade política, em que ocorreram reformas educacionais que passaram a comprometer o repasse de verbas para a educação.

Em 2019, a Secretaria Municipal de Educação e Desporto - SEMED- atendeu a 63.335 alunos, distribuídos em 398 escolas e unidades de educação infantil, sendo: 89 unidades escolares na área urbana; 86 unidades no Planalto; 223 na região de rios (SEMED, 2019).

As políticas educativas do Município de Santarém estão regulamentadas pelo Plano Municipal de Educação - PME 2015/2025 - aprovado pela Lei n. 19.829 de 14 de junho de 2015 (SANTARÉM, 2015), o qual foi resultado dos debates, discussões e elaboração do mesmo na V Conferência Municipal de Educação da Cidade de Santarém – PA, realizada nos dias 15 e 16 de maio de 2015 (OLIVEIRA; COLARES, 2019).

Referente à educação em tempo integral, o PME 2015/2025, em consonância com o PNE 2014/2024, apresenta em sua meta 6 o compromisso de “[...] 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.” (SANTARÉM, 2015, p.63).

Goch (2017), destaca a experiência de escolas com jornada ampliada com vista à educação integral começando a se consolidar no município a partir da política indutora do PME que se constituiu na política de educação integral com maior impacto na rede municipal de ensino, pela quantidade de escolas e pelo número de alunos atendidos.

---

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://paineis.cgu.gov.br/lai/index.htm>>



O PME teve sua adesão pela Secretaria Municipal de Educação de Santarém – SEMED - no ano de 2009 através do PDE. Nas primeiras adesões das Unidades Executoras do programa, houve implementação em 18 escolas da Zona Urbana, com atendimento total de 2.412 alunos, o critério para a escolha das escolas participantes neste primeiro ano de execução do programa foi o baixo desempenho no IDEB (SIQUEIRA, 2016). Em 2013 houve a expansão do programa que passou a atender também as Escolas do Campo.

Em 2014 o PME já contemplava todas as escolas de Ensino Fundamental da SEMED. Importante esclarecer, que, embora houvesse atendimento em todas as escolas, as matrículas em tempo integral não compreendem o total de alunos da rede, mas somente àqueles participantes do programa.

A partir de 2015, não houve liberação de recursos para o PME e as escolas que desenvolveram atividades vinculadas ao programa utilizaram recursos residuais do exercício do ano de 2014, razão pela qual houve comprometimento do seu exercício. “O cenário econômico e político e a suspensão dos recursos, gerou um clima de insatisfação e incerteza sobre a continuidade do Programa” (SIQUEIRA, 2016, p.84). Nesse contexto, Oliveira e Colares (2019) indicam que, de acordo com dados disponibilizados pela SEMED, no ano de 2016 as atividades relacionadas ao PME foram direcionadas à conclusão das ações iniciadas em 2014/2015, “haja vista que nos dois últimos anos não houve a oferta de adesão ao programa” (OLIVEIRA; COLARES, 2019, p.18). a educação em tempo integral em Santarém sofreu reduções drásticas.

Como já mencionado, o PME, a partir de reformulações e em 2016, passou a ser denominado PNME, na rede municipal de Santarém foi implementado em 2017, quando 200 escolas aderiram ao novo programa, mas somente 8 escolas iniciarem suas atividades (OLIVEIRA; COLARES, 2019). De acordo com a SEMED (2019), em dezembro de 2018, 149 escolas receberam repasses de verbas do PNME, o que foi fundamental para a retomada de elevação do número de escolas municipais com matrículas em tempo integral.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da análise, percebeu-se que o aumento de matrículas e de escolas com oferta de jornada ampliada para as atividades escolares com vistas a educação em tempo integral ocorreu por conta da adesão ao PME. Porém com a reformulação do PME e a



implementação do PNME, em conjunto com cortes de repasses de verbas para educação e, conseqüente diminuição dos repasses para o Programa Dinheiro Direto na Escola Educação Integral – PDDE -, os índices de acesso à educação integral sofreram quedas significativas no ano de 2016, afastando-se do cumprimento da meta 6 do PNE 2014/2024.

No que tange à concepção de educação integral em tempo integral, percebeu-se que o aporte legal normativo do PNME privilegia o quesito tempo destinado às atividades escolares, no entanto, essa ampliação não garante que se tenha uma educação integral. Nesse sentido, o PME foi uma conquista para uma educação voltada para a formação integral do indivíduo, porém sua reformulação em PNME acarretou mudanças significativas, e, o caráter de instrução ampliada a partir da oferta de atividades e experiências socioeducativas nas dimensões culturais, artísticas, políticas e integradoras do aprendizado escolar sofreu modificações, com ênfase às habilidades nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, a partir da obrigatoriedade de atividades complementares dedicadas às disciplinas, assim, o caráter mais amplo dos conteúdos pedagógicos fica em segundo plano, sendo um retrocesso diante dos avanços que vinham ocorrendo.

Para Saviani (2006, p.15) essa lógica de instrumentos de avaliação, empregada pelo Estado, onde parâmetros quantitativos são utilizados como base da tomada de decisão das medidas a serem implementadas e da estruturação de políticas educacionais, poderia ser traduzida como “pedagogia de resultados”. Neste sentido, os instrumentos de avaliação fazem com que, para se atingir os resultados esperados, haja cada vez mais ajustes das escolas e dos educadores em prol de atender as demandas governamentais.

Na busca por resultados imediatistas e qualitativos as políticas educacionais não apresentam continuidade e impedem que uma experiência formativa de fato se constitua, Moll (2012), aponta que “[...]nenhuma escola construída como “escola de turno”, “transforma-se”, de um dia para o outro, em escola de jornada ampliada, em que a escola inclui várias refeições diárias, em escola que acompanha, qualifica e diversifica a experiência formativa de seus estudantes”. A efetivação de uma educação de formação integral em tempo integral é uma construção de longo prazo, “[...] o projeto educativo das novas gerações deve radicar-se em um sólido compromisso entre os distintos atores que compõem o território em que a instituição escolar está localizada” (MOLL, 2012, p.138).



O município de Santarém, localizado no estado do Pará, inserido na realidade do contexto amazônico e fazendo parte da Amazônia Legal<sup>7</sup>. Recorte geográfico que é marcada por grande pluralidade cultural, socioeconômica, socioespacial e geográfica. Fato que por si só já impõe desafios para as políticas educacionais, uma vez que estas precisam ser planejadas levando em conta a “sociodiversidade e biodiversidade das populações que habitam essa região” (GOMES; CHAIBE, 2016, p.60).

Para além das questões relacionadas à diversidade populacional e geográfica amazônica, fatores econômicos também merecem atenção quando pensamos na construção de políticas educacionais, ao passo que, a Amazônia, por conta dos seus ricos atributos naturais, é palco de pressões econômicas e socioambientais a partir da execução de grandes projetos – infraestrutura, energético, mineral, madeireiro, fundiário e agronegócio – que tem consequências diretas e indiretas sobre as populações locais (COLARES, 2012; VIEIRA, 2015). Portanto, a construção de políticas educacionais comprometidas com a formação integral, emancipatória e crítica dos estudantes é fundamental para que eles tenham meios de resistir frente às pressões econômicas e políticas, buscando formas de vida socioeconomicamente mais justas, que valorizem as peculiaridades sociais e culturais e que evitem o comprometimento dos recursos naturais da região.

## REFERÊNCIAS

**BRASIL.** Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial** n° 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2007.

CAVALIERE, A. M. **Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: filantropia ou política de estado?**. Educ. Soc., Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, dez. 2014,

CAVALIERE, A. M. Educação integral. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (coord.). **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG, 2010. CDROM.

---

<sup>7</sup> “A Amazônia Legal, estabelecida no artigo 2 da lei n° 5.173, de outubro de 1966, abrange os estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins, parte do Maranhão e cinco municípios de Goiás. Ela representa 59% do território brasileiro, distribuído por 775 municípios, onde viviam em 2000, segundo o Censo Demográfico, 20,3 milhões de pessoas (12,32% da população nacional), sendo que 68,9% desse contingente em zona urbana”. Fonte: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/mapas-regionais/15844-zee-amazonia-legal.html?=&t=o-que-e>>. Acesso em: 14/07/2020.



COELHO, L. M. C. da C. **História(s) da educação integral.** Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

COELHO, L. M. C. **Educação integral:** concepções e práticas na educação fundamental. XXVII Reunião Anual da Anped, 2004.

COELHO, L. M. C. da C; MENEZES, J. S. S. **Tempo integral no ensino fundamental:** ordenamento constitucional-legal em discussão. XXX Reunião Anual Anped, 2007

COLARES, A. A. IN: História da educação na Amazônia: questões de natureza teórico-metodológicas. IN: ROSÁRIO, M. J. A do.; MELO, C. N. de.; LOMBARDI, J (Orgs.). **C. Nacional e o local na história da educação.** Campinas, SP: Editora alínea, 2012. (p. 109-137)

DA SILVA, N. F.; COLARES, M. L. I. S. A educação integral no oeste do Pará: o estado do conhecimento a partir das dissertações do PPGE-UFOPA. **Práxis Educacional**, [S.l.], v. 16, n. 39, p. 379-394, abr. 2020. ISSN 2178-2679.

FERREIRA, G. V. **Educação de Tempo Integral em Santarém:** ações da secretaria municipal de educação no período de 2008 a 2014. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, PA, 2016.

GOMES, T. C.; COLARES, M. L. I. S. A política de educação integral em tempo integral: a perspectiva dos professores. **Práxis Educacional**, [S.l.], v. 15, n. 31, p. 313-332, jan. 2019. ISSN 2178-2679.

GUARA, I. M. F. R. **É imprescindível educar integralmente.** Cadernos CENPEC, v. 2, p. 7-167, 2006.

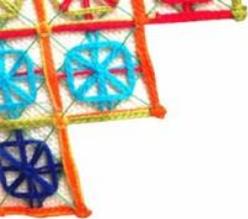
GUARÁ, I.M. F. R. **Educação e desenvolvimento integral:** articulando saberes na escola e além da escola In: Em Aberto, Brasília, v.22, n. 80, p.65-81, abr. 2009.

GOCH, G. J. F. **Políticas educacionais da Secretaria Educacional de Educação de Santarém no período de 2003 a 2016.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, PA, 2016.

GOMES, M de. L; CHAIBE, M. E. S. Educação, linguagem e amazônia. In. COLARES, A. A.; COLARES, M. L. I. S (Orgs). **Educação e realidade amazônica.** Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.

MÓL, S. C.; MACIEL, C. L.; Almerida; MARTINS, F. S. **Educação Integral e(m) tempo integral,** o Programa “novo” mais Educação e sua concepção de Formação Humana. XXXVIII Reunião Nacional da Anped - Maranhão, 2017.

MOLL, J. Educação Integral e reinvenção da escola: elementos para o debate a partir do Programa Mais Educação. In: DALBEN, A. I. L. de. *et.al.* (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 853- 869.



MORAES, J. D. de. **Educação integral: uma recuperação do conceito libertário.** In: Coelho, L. M. C. C. (Org.). Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis: FAPERJ, 2009.

OLIVEIRA, T. L. M. M.; COLARES, M. L. I. S. O plano municipal com vista ao atendimento do plano nacional: análise das perspectivas para a educação em tempo integral. **Rev. HISTEDBR On-line**, v.19, p. 1-23, 2019.

PARENTE, C. da. D. Construindo uma tipologia das políticas de Educação Integral em Tempo Integral. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 3, p. 563-586, set./dez. 2016.

SANTARÉM-PA. 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 providências. **Secretaria 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](http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PA&tipoinfo=1). Acesso em: 22.jul.2020

SAVIANI, D. Debate sobre as relações entre educação, formação humana e ontologia a partir do método dialético. **Revista Perspectiva**, v. 31. N. 1, 185-209, jan./abr, 2013.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAQUELLI, G. F. **Programa mais educação e o novo mais educação: permanências e rupturas**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Rio Claro, SP, 2018.

SEMED. Relação de escolas municipais com adesão ao Programa Novo Mais Educação. **Secretaria Municipal de Educação de Santarém**. 2018

VIEIRA, I. C. G. **As amazônias de Bertha Becker: ensaios sobre geografias e sociedade na região amazônica: vol 1**. Rio de Janeiro, Garamond, 2015.