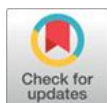


Desafios da educação integral na Amazônia paraense: o papel da formação de gestores

**Eriane Oliveira Sousaⁱ** 

Universidade Federal Oeste do Pará, Santarém, PA, Brasil

Maria Lília Imbiriba Sousa Colaresⁱⁱ 

Universidade Federal Oeste do Pará, Santarém, PA, Brasil

Leandro Sartoriⁱⁱⁱ 

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, RJ, Brasil

Resumo

O presente artigo explora a educação em tempo integral, com foco nos aspectos imateriais e na atuação dos gestores na Região Metropolitana de Santarém, Pará. O objetivo central é analisar a educação em tempo integral, considerando aspectos relacionados ao trabalho dos gestores, a circulação de informações estratégicas e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem o conhecimento e a comunicação como elementos essenciais para garantir essa modalidade de ensino. A partir de uma análise bibliográfica e documental, o estudo aborda a importância estratégica de elementos voltados às condições imateriais de trabalho da gestão da escola para consolidar um projeto de educação para a transformação estrutural da sociedade. Conclui-se que a educação em tempo integral evidencia a necessidade de uma gestão educacional que promova e desenvolva ações coletivas nas escolas, fundamentadas em políticas públicas e legislação específica.

Palavras-chave

educação integral; gestores; escola.

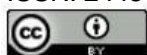
Challenges of Integral Education in the Amazon Region of Pará: The role of manager training

Abstract

This article explores full-time education, focusing on immaterial aspects and the role of managers in the Metropolitan Region of Santarém, Pará. The main objective is to analyse full-time education, considering aspects related to the work of school managers, the circulation of strategic information, and the development of pedagogical practices that value knowledge and communication as essential elements to ensure this mode of education. Based on a bibliographical and documentary analysis, the study addresses the strategic importance of immaterial working conditions within school management to consolidate an education project aimed at the structural transformation of society. The conclusion is that full-time education highlights the need for educational management that promotes and develops collective actions in schools, grounded in public policies and specific legislation.

Keywords

comprehensive education; managers; school.



Desafíos de la educación integral en la Amazonía de Pará: el papel de la formación de gestores

Resumen

Este artículo explora la educación a tiempo completo, centrándose en los aspectos inmateriales y en el trabajo de los gestores en la Región Metropolitana de Santarém, Pará. El objetivo central es analizar la educación a tiempo completo, considerando aspectos relacionados con el trabajo de los gestores, la circulación de información estratégica y el desarrollo de prácticas pedagógicas que valoren el conocimiento y la comunicación como elementos esenciales para garantizar este tipo de educación. A partir de un análisis bibliográfico y documental, el estudio aborda la importancia estratégica de los elementos centrados en las condiciones inmateriales de trabajo de los gestores escolares para consolidar un proyecto de educación para la transformación estructural de la sociedad. Concluye que la educación a tiempo completo pone en evidencia la necesidad de una gestión educativa que promueva y desarrolle acciones colectivas en las escuelas, con base en políticas públicas y legislación específica.

Palabras clave

educación integral; gestores; escuela.

1 Introdução

O processo de produção da existência humana começa pela necessidade de garantir a subsistência material, mediada pelo trabalho. Saviani (2019) destaca que o trabalho é uma atividade orientada por finalidades, na qual o ser humano, ao se engajar no processo de produção, precisa antecipar em ideias os objetivos de sua ação. Esse entendimento coloca a produção do saber como uma necessidade fundamental para o desenvolvimento humano.

O ser humano é, portanto, uma síntese de relações sociais, um produto das objetivações humanas historicamente construídas. Dessa forma, entendemos que não é a consciência individual que determina o ser, mas sim o ser social que condiciona a consciência e o desenvolvimento da vida social (Marx, 1978; Saviani, 2019). Nesse contexto, a educação desempenha um papel crucial ao fomentar a consciência individual, refletindo a situação concreta do sujeito e permitindo uma compreensão crítica do movimento histórico que pode gerar rupturas e transformações nos modos de produção.

Reconhecendo a educação como um ato político central na formação das bases da sociedade, o estudo discute a formação integral do cidadão. Arruda e Colares (2020) destacam a necessidade de ir além de intervenções governamentais isoladas, ressaltando

o impacto pedagógico da educação integral na ampliação do tempo escolar e na superação de desigualdades estruturais, muitas vezes percebidas como desordem social.

Neste contexto, o estudo evidencia a relevância estratégica da educação para a transformação estrutural da sociedade, propondo uma reflexão sobre seu papel como espaço de afirmação de direitos, desenvolvimento humano e aprendizagem integral. O objetivo central deste texto é analisar a educação em tempo integral, considerando aspectos relacionados ao trabalho dos gestores, a circulação de informações estratégicas e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem o conhecimento e a comunicação como elementos essenciais para garantir essa modalidade de ensino.

Em 31 de julho de 2023, o presidente Lula, do Partido dos Trabalhadores (PT), sancionou a lei que instituiu o Programa Escola em Tempo Integral, visando a expandir significativamente as vagas nessa modalidade em escolas públicas de todo o país. A meta de criar um milhão de novas vagas em escolas de educação básica reflete um esforço governamental para ampliar o acesso à educação integral, promovendo um desenvolvimento mais equitativo e completo dos estudantes.

No entanto, para que essa iniciativa atinja seus objetivos, são essenciais planejamento e financiamento adequados que garantam sua materialização, além das condições de preparo dos profissionais da educação para atuar na ampliação da jornada escolar, garantindo oportunidades de formação integral aos estudantes. A ampliação das vagas não pode ser vista apenas como um número a ser alcançado; é crucial considerar a qualidade da educação oferecida e a sustentabilidade das políticas públicas que a viabilizam.

Nesse contexto, é fundamental entender as distinções e inter-relações entre os conceitos de educação integral e educação em tempo integral. A educação integral vai além do simples aumento da jornada escolar; é uma abordagem que visa ao desenvolvimento completo do indivíduo em suas dimensões intelectual, emocional e social. Dentro dessa perspectiva, é importante destacar os aspectos imateriais da educação, com ênfase no papel do conhecimento e na atuação dos gestores das escolas públicas de tempo integral, especialmente na Região Metropolitana de Santarém (RMS), Pará (PA).

Essas reflexões partem da compreensão do conceito de imaterialidade ou trabalho imaterial e seu papel no fortalecimento da capacidade de adquirir domínio estratégico na

produção do saber. Conforme Hypolito e Grishcke (2013), o trabalho imaterial refere-se ao tipo de trabalho que gera produtos, como conhecimento, informação e comunicação. Esses autores apontam que o trabalho imaterial é essencial para os novos espaços de produção e reprodução social, onde a informação circula e gera valor.

Ao analisar a educação em tempo integral sob essa perspectiva, evidencia-se que não depende apenas da expansão física das vagas, mas também da qualidade do trabalho imaterial realizado nas escolas. A formação dos gestores, a circulação de informações estratégicas e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem o conhecimento e a comunicação são elementos essenciais para garantir que a educação em tempo integral contribua efetivamente para a transformação social e o desenvolvimento humano integral. Pelo exposto, o artigo discute a educação em tempo integral na Amazônia, com foco nos aspectos imateriais e no papel dos gestores na RMS/PA.

2 Metodologia

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa visando a analisar as dinâmicas da educação integral e em tempo integral no Brasil, com foco específico na RMS/PA. Trata-se de um estudo de natureza exploratória e descritiva, que dá ênfase às escolas públicas que implementaram programas de educação em tempo integral.

Os participantes da pesquisa foram gestores escolares, selecionados por meio de amostragem intencional utilizando a plataforma QEdú – Dados Educacionais¹, que reúne informações abrangentes sobre a educação brasileira, incluindo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o censo escolar. A plataforma também apresenta uma síntese dos questionários respondidos pelos atores educacionais nas avaliações externas e um comparativo da evolução educacional dos municípios, com foco naqueles que têm experiência direta na gestão e implementação de políticas de educação integral.

A coleta de dados foi realizada por meio de análise dos resultados no QEdú – Dados Educacionais e nos documentos oficiais, bem como análise de legislação; do Plano Nacional de Educação (PNE); e dos Planos Municipais de Educação (PME),

¹ Disponível em: <https://gedu.org.br/questionarios-saeb/7-brasil>. Acesso em: 10 dez. 2024.

visando a obter uma compreensão aprofundada das práticas de gestão e das percepções sobre a educação integral.

Para a análise documental, utilizamos um roteiro de análise que focava em identificar diretrizes e metas relacionadas à educação integral e em tempo integral. A análise dos dados foi realizada pela abordagem de análise de conteúdo, utilizando categorias definidas a partir do referencial teórico de Saviani (2019) e de autores que discutem o trabalho imaterial na educação. A leitura crítica das fontes visou a identificar contradições, desafios e potencialidades nas políticas educacionais e nas práticas de gestão.

A metodologia também incluiu uma reflexão sobre as práticas de gestão educacional, utilizando fundamentação sobre gestão educacional em Colares, Soares e Cardozo (2021) para discutir os desafios e as possíveis superações no campo educacional. Assim, a metodologia proposta objetiva compreender a complexidade da educação integral e em tempo integral e contribuir com estudos que busquem analisar o impacto das políticas públicas e o papel da gestão educacional na concretização das iniciativas de fomento à educação integral.

3 Resultados e discussão

A produção pode se dar na esfera material ou não material. Sob a perspectiva dos estudos marxianos, Saviani (2019, p. 99) explicita conceituação importante em esclarecimento à produção não material:

[...] aquela em que as mercadorias produzidas podem circular no intervalo entre a produção e o consumo, citando como exemplos livros, quadros, 'todos os produtos artísticos que se diferenciam do artista executante'; e aquela 'em que o produto não é separável do ato de produção, caso em que apresenta como exemplos a medicina e a educação, afirmando que 'nas instituições de ensino, por exemplo, os docentes podem ser meros assalariados para o empresário da fábrica de conhecimentos' (MARX, 1978, p. 79). E, pois, na segunda modalidade – 'o produto não é separável do ato de produção' – que Marx situa explicitamente as atividades docentes desenvolvidas nas instituições de ensino e, nesse caso, diz ele: 'o modo capitalista de produção só tem lugar de maneira limitada e, pela própria natureza da coisa, não se dá senão em algumas esferas' (MARX, 1978, p. 79). De fato, a atividade educacional tem exatamente essa característica: o produto não é separado do ato de produção. A atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e a presença do aluno, ou seja, o ato de dar aulas é inseparável da produção desse ato e do consumo desse ato.

Nesse sentido, pode-se compreender que a atividade de ensino, especialmente, a atividade de ensino que ocorre em aula, é produzida e consumida concomitantemente na relação entre o professor e o estudante. Nesse processo, a ação humana se opera a partir da relação de ensino-aprendizagem em incorporação de experiências e de conhecimentos que tenham sido produzidos ao longo da história e estejam sendo transmitidos entre as gerações, no caso da aula, a relação se estabelece entre o professor e o estudante.

Consequentemente, 'pela própria natureza da coisa', isto é, em razão da característica específica inerente ao ato pedagógico, o modo de produção capitalista não se dá, aí, senão em algumas esferas. De fato, em algumas esferas, de maneira limitada, ele pode ocorrer, como acontece, por exemplo, com os chamados 'pacotes pedagógicos': nesse caso uma aula pode ser produzida e convertida em pacote (cassete) que pode ser adquirido como mercadoria. Ocorre, então, a pergunta: essa tendência é generalizável? À luz das considerações anteriores, minha hipótese de resposta a essa questão é negativa. Tal tendência não pode se generalizar simplesmente porque entra em contradição com a natureza própria do fenômeno educativo. Em consequência, do ponto de vista pedagógico, ela não pode se dar senão de forma subordinada, periférica (Saviani, 2019, p. 100).

Com isso, a natureza dos processos educativos se coloca como "[...] uma atividade que se situa na esfera da produção não material, naquela modalidade em que o produto não se separa do produtor" (Saviani, 2019, p. 100). A educação desenvolve, portanto, práticas relacionadas à produção e à incorporação dos saberes que podem compreender ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, mediante uma série de relações ativas que se operam na ação de ensino-aprendizagem.

A educação é um processo humano que possui a especificidade de formar por meio de múltiplos saberes que influenciam na constituição da pessoa humana enquanto sujeito e enquanto cidadão de uma determinada formação social. Para produzir material e reproduzir-se de forma não material, os seres humanos antecipam em pensamento os objetos de ação e a representação mental do mundo objetivo. Essa representação do mundo objetivo inclui o conhecimento das propriedades e o conhecimento da ciência, da ética e da simbolização. Esses aspectos estão relacionados ao trabalho não material e ao aperfeiçoamento do domínio cognitivo, social e de inter-relação cultural.

Se a educação é um processo não material de produção das características e costumes humanos, para que ela ocorra nas instituições escolares é fundamental serem garantidas condições materiais e humanas para tal. Com essa compreensão, faz-se

necessário refletir sobre o papel da gestão escolar para a garantia das condições de realização da atividade-fim da escola, já que a gestão da educação implica a tomada de decisões sobre o que se ensina, como se ensina, a partir de que finalidades, a quem se destina e com que objetivos, implicando em compromisso. Todas as decisões necessitam ser planejadas para que a formação decorrente do processo educativo seja de qualidade e para que propicie as condições de desenvolvimento integral da pessoa humana.

Quando pensamos na formação integral, defende-se que esta compreenda os processos educativos que garantam a formação de múltiplas dimensões da pessoa – os aspectos intelectuais, físicos, estéticos, éticos e politécnicos –, com compromisso com um projeto coletivo de qualificação da classe trabalhadora (Ferreira; Colares, 2022). A gestão da instituição escolar, portanto, deve se comprometer com a viabilização das condições para a escolarização, seja através da elaboração teórico-prática de planejamento de ações institucionais, seja por meio da mobilização e da luta política pela ampliação de subvenção pública à escola.

A gestão da educação na RMS/PA, na busca pela qualidade educacional, deveria garantir condições materiais e imateriais de implementação dos processos educativos, em particular, os processos de educação integral. Nesse sentido, é premente dispor de ações, instrumentos e percursos capazes de promover uma gestão democrática associada aos anseios e desafios da realidade local (Soares; Colares, M.; Colares, A., 2021), pois, através da escuta e diálogo com a comunidade, torna-se mais factível a definição das mediações necessárias à gestão.

A escola é o espaço de atuação do gestor educacional e dos funcionários da educação. Cada unidade escolar apresenta-se com seus costumes, os quais influenciam e recebem influência da gestão da escola e das políticas públicas implementadas pelas esferas de governo. Por isso, a gestão educacional ganhou destaque na Constituição Federativa da República de 1988 como uma “[...] gestão pautada na democracia e na participação coletiva dos sujeitos educacionais” (Colares; Soares; Cardozo, 2021, p. 2).

A gestão educacional democrática da escola pública está estabelecida como uma concepção garantida na legislação brasileira, cujo objetivo seria promover aproximações entre os sujeitos envolvidos na educação, a família, a comunidade e os trabalhadores da educação. A educação implica assegurar “[...] um processo pedagógico pautado pela efetividade social, de modo a contribuir para uma bem-sucedida

aprendizagem de todos os educandos, em articulação à melhoria das condições de vida e de formação da população” (Dourado, 2007, p. 940).

A organização do trabalho pedagógico a partir da gestão democrática seria um fator importante não material que possibilitaria efetivar processos de ensino-aprendizagem no sentido do desenvolvimento integral e do atendimento às demandas formativas vinculadas à comunidade (Lima, 2013; Soares; Colares, 2020). Importa divisar que a gestão educacional/docência é uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, “[...] uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu objeto de trabalho, que justamente outro ser humano no modo fundamental de integração humana” (Hypolito; Grishcke, 2013, p. 517), isto é, a própria garantia da condição de que a gestão da escola seja democrática é um dos fatores imateriais importantes para a efetivação da educação integral e em tempo integral.

Neste pensar sobre os desafios da gestão educacional, Colares, Soares e Cardozo (2021) destacam o poder público, as políticas públicas educacionais, os atores educacionais, os desafios e as limitações na escola. Essas inter-relações se imbricam com as condições concretas para o gestor implementar ações que proporcionem uma educação integral, inserindo processos técnico-científicos e partilhando os conhecimentos entre os membros da sociedade (Hypolito; Grishcke, 2013). Nesta direção, a gestão educacional na perspectiva democrática constitui uma dimensão e um enfoque importante na promoção da organização, mobilização e articulação das condições materiais e humanas, de modo a possibilitar avanços com o trabalho participativo, autônomo e democrático, composto por todos os segmentos sociais da escola.

Colares, Soares e Cardozo (2021, p. 3) enfatizam que:

[...] a Gestão Educacional é composta por diversos segmentos e fatores sociais: no pedúnculo (haste) está o poder público com a responsabilidade de formulação e implementação de propostas governamentais; no receptáculo estão as políticas públicas educacionais que sustentam o termo e sua incorporação na escola pública; nas pétalas encontram-se os desafios e limitações existentes na realidade escolar que precisam ser superados; e nas pétalas (centro) estão os atores educacionais (gestores, docentes, alunos, pais ou responsáveis, técnicos administrativos e pedagógicos, profissionais de apoio, comunidade educacional e sociedade).

Tendo por base o que os autores indicam, a gestão democrática não se refere apenas aos aspectos do interior da escola, mas dialogam com a política educacional. Compreendemos a relevância dos processos democráticos para a definição do

planejamento da escola, bem como de pactuação das lutas por melhores condições para a efetivação dos processos de ensino-aprendizagem no interior da escola. O artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 indica que os sistemas de ensino determinam as normas de gestão democrática. Dessa forma, a gestão democrática se torna uma premissa em níveis e modalidades de ensino, ainda que a forma das normas varie conforme os entes federados que tenham regulamentado esse princípio legal. Destacam-se nos princípios: “I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (Brasil, 1996).

Na Constituição Federal de 1988, o artigo 214 destaca que: “[...] o plano nacional de educação [...] com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino [...]” (Brasil, 1988). Damos destaque ao princípio da gestão democrática e ao seu desdobramento nos planos educacionais, publicados após a Constituição Federal e a LDBEN nº 9.394/1996.

O PNE 2014-2024 constituiu-se como um documento mobilizador dos esforços educacionais para a melhoria de alguns aspectos indicados na forma de metas e estratégias (Colares; Soares; Cardozo, 2021) a serem alcançadas no período de 10 anos após a sua elaboração. Neste documento, a gestão democrática é evidenciada na meta 19, cuja finalidade é “[...] assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito, desempenho e a consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas [...]” (Brasil, 2014).

O PNE estabeleceu oito estratégias na meta 19 para promover a gestão democrática na escola pública. Essas estratégias visam a garantir uma educação de qualidade, acessível e diversificada. No entanto, interesses mercadológicos e privatizantes podem comprometer essa meta, a qual busca:

[...] a efetivação da gestão democrática na escola pública, especialmente, pela condição de inserção dos sujeitos educacionais nos diversos processos que permeiam essa incorporação. Nas estratégias da meta 19, encontram-se: a exigência da criação dos planos estaduais (PEE) e municipais (PME) de educação, pensados e projetados para a realidade local (19.1); a criação e ampliação de programas fiscalizadores da educação, especialmente, da distribuição de recursos e implementação de políticas (19.2); a realização de fóruns e conferências de educação, visando inserir a sociedade nas discussões e

ações projetadas para este campo (19.3); a criação e implementação de órgãos representativos dos diversos setores e atores que compõem a escola (19.4); a criação de órgãos consultivos e deliberativos, composto por categorias de sujeitos educacionais e que possam fiscalizar o trabalho da gestão (19.5); criar meios de aumentar a participação dos atores educacionais nos projetos e ações da escola, desde a formulação até a implementação destes (19.6); instituir políticas que favorecem a autonomia na gestão e na escola pública (19.7); e, por fim, estabelecer normas que promovam o acesso à gestão educacional por critérios democráticos (19.8), substituindo práticas descontextualizadas, como a indicação política, a exemplo (Colares; Soares; Cardozo, 2021, p. 6).

Como mencionado, a implementação do PNE e dos planos estaduais e municipais, que foram elaborados em diálogo com o PNE, enfrenta sérios desafios. Muitas metas já expiraram sem serem alcançadas e a Emenda Constitucional nº 95/2016, que limita os gastos públicos, comprometeu a realização das demais. Apesar disso, a gestão democrática tem ganhado destaque em âmbito municipal no oeste paraense, como demonstra a aprovação dos Planos Municipais de Educação na RMS/PA.

É importante ressaltar a aprovação de leis municipais que asseguram a gestão democrática na RMS/PA, como a Lei nº 225/2015 em Belterra, a Lei nº 001/2015 em Mojuí dos Campos e a Lei nº 19.829/2015 em Santarém. Amparados pelo PNE, esses documentos legais visam a garantir um processo gradual de autonomia das escolas e a reestruturação do sistema municipal de ensino.

Em seu estudo, Goch (2017) destaca o amparo legal da Lei nº 17.867, de 3 de novembro de 2004 (Plano Municipal de Educação – 2004/2013), e da Lei nº 19.829, de 14 de julho de 2015 (Plano Municipal de Educação – 2015/2025), que contemplou, além da:

[...] Educação Básica, as modalidades de ensino Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, a Educação Superior, a Educação Profissional e Tecnológica, a Gestão de pessoas, a valorização dos Profissionais de Educação, a Gestão Democrática e a Gestão financeira (Goch, 2017, p. 56).

A despeito dos avanços proporcionados pelos planos municipais, a relação entre a legislação educacional e a prática pedagógica nas escolas ainda precisa ser fortalecida. A metáfora da rosa, utilizada por Colares, Soares e Cardozo (2021), ilustra a necessidade de renovar a gestão educacional para que ela se conecte à realidade escolar. É preciso garantir que as leis sejam aplicadas de forma concreta, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino no âmbito educacional. Ao adotar essa perspectiva, a gestão educacional democrática torna-se constituinte de uma dimensão

para a promoção da organização, mobilização e articulação das condições materiais e humanas na escola.

Colares, Soares e Cardozo (2021, p. 16) utilizam a metáfora da rosa para ilustrar a necessidade de transformação na gestão educacional. Ao “desfolhar” a gestão, ou seja, ao repensar e reformular os modelos existentes, é possível promover um renascimento que valorize o trabalho coletivo e fortaleça a conexão entre a legislação educacional e as políticas públicas. Essa transformação, essencial para a efetividade da gestão democrática e participativa, ainda que prevista nos documentos oficiais, carece de materialização nas escolas.

Quando tratamos de educação em “tempo integral”, especificamente na implementação de programas indutores de educação em tempo integral, a gestão educacional desempenha um papel central. Ela é desafiada a se apoiar nas políticas públicas para criar um plano de ação coletivo na escola. A jornada ampliada exige da gestão não apenas a extensão do tempo escolar, mas também a oferta de oportunidades de aprendizagem diversificadas e enriquecedoras para os alunos, que vão além do conteúdo curricular tradicional e promovem o desenvolvimento integral.

O processo do trabalho educativo e de gestão erige-se a partir dos aspectos intelectuais relacionados à formação e à práxis dos gestores na RMS/PA, por serem de extrema importância para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas. É fundamental que os gestores tenham uma sólida formação intelectual, cultural e profissional para poderem tomar decisões e implementar políticas públicas em prol de uma formação integral. Nesse sentido, consideram-se como aspectos intelectuais indispensáveis aos gestores da RMS/PA: a) conhecimentos em gestão educacional; b) integração da equipe gestora e comunidade escolar a partir de práticas de gestão democrática e participativa; c) apropriação de conhecimentos em tecnologia; d) conhecimentos em responsabilidade financeira, social e ambiental; e) formação inicial e formação continuada do professor-gestor, promovendo a reflexão sobre a formação integral.

A gestão democrática requer que os gestores possuam uma formação abrangente, que inclua diversos ângulos intelectuais relevantes, ao integrar diretamente os aspectos materiais e imateriais na gestão educacional, visando ao desenvolvimento da educação integral. Torna-se evidente a necessidade de políticas concretas que

promovam essa educação integral, pois o objetivo da escola pública, ao contrário dos interesses capitalistas, não é o de obter lucro a curto prazo, com o mínimo de investimento, mas possibilitar a fruição da cidadania, tornando-se instrumento de luta por melhores condições de vida para os que ali são atendidos. Contudo, é preciso que todos os envolvidos, direta ou indiretamente, no processo educacional participem das decisões concernentes à organização e funcionamento da escola, contribuindo para a socialização do conhecimento sistematizado, pois:

[...] o papel da escola, que na sociedade atual se constituiu como a forma principal e dominante de educação, consiste na socialização do saber sistematizado. Não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. A escola de respeito ao conhecimento elaborado e não o conhecimento espontâneo, ao saber sistematizado e não saber fragmentado, à cultura erudita e não a cultura popular (Saviani, 2019, p. 42).

A educação integral representa um marco transformador na educação, ampliando suas funções. Para que essa nova abordagem se consolide, é imprescindível a adoção de medidas concretas, como a destinação de recursos financeiros suficientes, a construção e adaptação de espaços físicos adequados, a oferta de formação continuada aos profissionais da educação e a criação de um arcabouço legal que sustente essa modalidade de ensino. Além disso, é essencial o engajamento de gestores escolares, professores, estudantes e famílias, para que a educação integral se torne uma realidade em todas as escolas. Com essa consciência, destacamos que a educação integral é imprescindível, mas necessita de condições materiais e imateriais para o desenvolvimento global do educando.

Gerir uma escola é um desafio que exige um profundo conhecimento da comunidade escolar. É preciso entender as realidades e as necessidades dos estudantes, suas famílias e seus territórios, para oferecer uma educação integral que atenda às suas demandas. As transformações sociais, políticas, econômicas e culturais impactam diretamente a educação, exigindo uma constante adaptação e atualização das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, a escassez de investimentos e políticas públicas educacionais eficazes demonstra o descaso do Estado com a garantia do direito à educação para todos. Essa negligência não apenas perpetua a injustiça social, mas também fere os princípios democráticos, ao negar a educação como um bem público fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Considerando os aspectos

abordados, apresentamos no Quadro 1, a seguir, as condições de trabalho dos gestores da RMS/PA. Para esta análise, houve um total de participantes: Média Nacional (65.207), Santarém (139), Belterra (11) e Mojuí dos Campos (12).

Quadro 1 – Aspectos imateriais relacionados à formação dos gestores do Brasil e RMS/PA (2015-2020)

Condução da equipe escolar				
Nacional		Santarém	Belterra	Mojuí dos Campos
Nada preparado	0%	0%	0%	0%
Pouco preparado	3 %	0%	0%	0%
Preparado	73%	72%	55%	83%
Muito preparado	24%	28%	45%	17%
	100%	100%	100%	100%
Resolver as demandas dos familiares dos/as alunos/as				
Nacional		Santarém	Belterra	Mojuí dos Campos
Nada preparado	0%	0%	0%	0%
Pouco preparado	11%	10%	9%	17%
Preparado	71%	71%	36%	75%
Muito preparado	18%	19%	55%	8%
	100%	100%	100%	100%
Coordenar a implantação do projeto político-pedagógico				
Nacional		Santarém	Belterra	Mojuí dos Campos
Nada preparado	0%	0%	0%	0%
Pouco preparado	10%	0%	0%	17%
Preparado	72%	75%	82%	67%
Muito preparado	18%	25%	18%	16%
	100%	100%	100%	100%
Administrar os conflitos				
Nacional		Santarém	Belterra	Mojuí dos Campos
Nada preparado	0%	0%	0%	0%
Pouco preparado	7%	7%	9%	17%
Preparado	71%	72%	82%	67%
Muito preparado	22%	21%	9%	16%
	100%	100%	100%	100%
Melhorar os processos pedagógicos da sua escola				
Nacional		Santarém	Belterra	Mojuí dos Campos
Nada preparado	0%	0%	0%	0%
Pouco preparado	8%	4%	0%	8%
Preparado	75%	76%	0%	75%
Muito preparado	17%	20%	100%	17%
	100%	100%	100%	100%

Fonte: Sousa (2023).

A pesquisa realizada com gestores da RMS/PA, com base nos dados do QEdU – Dados Educacionais, revelou satisfação quanto à preparação da equipe escolar, à

resolução de demandas familiares e à implementação de documentos norteadores, como o projeto político-pedagógico.

Apesar da percepção positiva dos gestores, as condições materiais das escolas da região apresentam diversas deficiências que comprometem a implementação da educação integral. A falta de infraestrutura adequada, como salas de aula em condições insalubres e ausência de quadras esportivas e equipamentos tecnológicos, impede a realização de atividades que vão além do currículo formal (Sousa, 2023). Além disso, as políticas públicas de educação integral, muitas vezes, não são implementadas para promover uma formação integral do estudante, mas sim como uma forma de aumentar a carga horária escolar.

Essa discrepância entre a percepção dos gestores e a realidade das escolas evidencia a necessidade de uma análise mais aprofundada das condições de trabalho na educação. A gestão escolar, além de lidar com aspectos pedagógicos e administrativos, precisa enfrentar desafios relacionados à infraestrutura, recursos e políticas públicas. Para garantir a qualidade da educação integral, é fundamental investir em condições materiais e imateriais que valorizem o trabalho dos educadores e promovam o desenvolvimento integral dos estudantes. A educação integral, portanto, não se resume apenas a um planejamento ou organização do ensino, mas exige um compromisso com a melhoria das condições de trabalho e a valorização da educação como um todo.

5 Considerações finais

O texto analisa as distinções feitas por Marx (1978) entre dois tipos de produção, destacadas por Saviani (2019): a produção de mercadorias que podem circular entre produção e consumo, como livros e obras de arte, e a produção cujos produtos não se separam do ato de produção, como a educação. Saviani (2019) argumenta que a educação se enquadra nesta segunda modalidade, pois a atividade educacional, como a aula, é inseparável do ato de produção e consumo, ocorrendo simultaneamente na interação entre professor e aluno. Essa característica particular da educação, segundo Marx (1978), limita a aplicação do modo de produção capitalista nesse campo, o que é reafirmado por Saviani (2019) ao sustentar que a educação é uma prática de produção não material, em que o produto (conhecimento) é inseparável do ato de ensino.

Saviani (2019) também explora as limitações do modo capitalista na educação, exemplificando com “pacotes pedagógicos” que, embora possam ser produzidos e vendidos como mercadorias, não conseguem se generalizar devido à contradição com a natureza própria do fenômeno educativo. A educação é descrita como um processo que envolve a incorporação de saberes não materiais, como ideias, valores e conceitos, que influenciam profundamente a formação dos cidadãos. Essa formação exige um processo reflexivo e deliberado, destacando a importância da gestão educacional, que deve ser planejada e comprometida para garantir uma educação de qualidade e humanizadora.

No contexto da gestão educacional, o texto ressalta a necessidade de se promover uma gestão democrática e participativa, que envolva todos os atores educacionais e a comunidade local. Ferreira e Colares (2022) destacam que a educação integral deve garantir o desenvolvimento em todas as dimensões do sujeito, constituindo-se como um projeto coletivo. A gestão educacional é, portanto, vista como um processo que deve organizar e articular as condições materiais e humanas para possibilitar avanços significativos na educação, sempre considerando o impacto das políticas públicas educacionais e a realidade local.

Além disso, o texto aborda a gestão democrática da educação na RMS/PA, destacando a importância de políticas públicas locais, como os Planos Municipais de Educação, que buscam assegurar a autonomia administrativa, pedagógica e financeira das escolas. O conceito da gestão educacional é comparado à imagem de uma rosa, que precisa ser “desfolhada” para que possa “florir” novamente, simbolizando a necessidade de reconstrução e adaptação da gestão às realidades escolares, sempre visando a uma prática educacional democrática e participativa.

Por fim, o artigo discute os desafios enfrentados na implementação de programas de educação em tempo integral, enfatizando a necessidade de uma gestão educacional que apoie e desenvolva ações coletivas nas escolas, fundamentadas em políticas públicas e leis específicas. Nesse viés, a pesquisa realizada com gestores escolares da RMS/PA revelou uma divergência entre a percepção positiva dos gestores sobre a qualidade da educação e a realidade das escolas. Por um lado, os gestores demonstraram satisfação com a equipe escolar, o atendimento às famílias e a implementação de documentos como o projeto político-pedagógico; por outro lado, a análise da realidade escolar revelou diversas deficiências, como: infraestrutura precária:

salas de aula em condições insalubres, falta de equipamentos e espaços adequados para atividades extracurriculares; implementação inadequada de políticas públicas, especificamente as políticas de educação integral, que não são implementadas de forma a promover uma formação integral do estudante (Sousa, 2023).

Essa discrepância evidencia a necessidade de investir em melhorias nas condições de trabalho e na infraestrutura das escolas para garantir a qualidade da educação integral. É fundamental que as políticas públicas sejam efetivamente implementadas, valorizando o trabalho dos educadores e promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes.

Diante disso, a pesquisa destaca a importância de conciliar a percepção dos gestores com a realidade das escolas, buscando soluções para os desafios enfrentados pela educação integral na região. Consequentemente, a gestão educacional deve buscar romper com práticas descontextualizadas e fragmentadas, adotando uma abordagem mais democrática e participativa, para garantir o sucesso da educação integral e o desenvolvimento pleno dos estudantes.

6 Referências

ARRUDA, E. P.; COLARES, M. L. I. S. Estado e política educacional educação integral em Santarém-PA: estudo da implementação das escolas de tempo integral. In: EPEN, 25., 2020, Salvador. *Anais [...]*. Salvador: Epen, 2020.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

COLARES, M. L. I. S.; SOARES, L. V.; CARDOZO, M. J. P. B. A gestão educacional como política: proposições na Escola Pública. *Holos*, Natal, v. 37, n. 2, p. 1-20, 2021. Disponível em:

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/12003/pdf/30718>. Acesso em: 20 set. 2024.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 1º out. 2024.

FAPESPA. *Estatísticas municipais paraenses*: Mojuí dos Campos. Diretoria de Estatística e de Tecnologia e Gestão da Informação. Belém: Fapespa, 2016.

FERREIRA, F. S.; COLARES, M. L. I. S. Política de educação integral na amazônia: o gestor escolar frente aos desafios educacionais. In: LIRA, J. S.; SANTOS, I. M. (org.). *Os caminhos para a educação e as políticas públicas no cenário atual*. São Carlos: Pedro & João, 2022.

GOCH, G. J. F. *Políticas educacionais da Secretaria Educacional de Educação de Santarém no período de 2003 a 2016*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2017.

HYPOLITO, A. M.; GRISHCKE, P. E. Trabalho imaterial e trabalho docente. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 507-522, 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edufsm/v38n03/v38n03a05.pdf>. Acesso em: 1º set. 2024.

LIMA, E. C. Um olhar histórico sobre a supervisão. In: RANGEL, M. (org.). *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. 12. ed. Campinas: Papirus, 2013. p. 69-80.

MARX, K. *Marx: Os pensadores*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2019.

SOARES, L. V.; COLARES, M. L. I. S. Avaliação educacional ou política de resultados?. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 5, n. 15, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/2951>. Acesso em: 20 mar. 2021.

SOARES, L. V.; COLARES, M. L. I. S.; COLARES, A. A. A organização do trabalho pedagógico no oeste do Pará: discussões no contexto pandêmico. *Revista Educar Mais*, Pelotas, v. 5, p. 83-98, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2119>. Acesso em: 20 set. 2024.

SOUSA, E. O. *Educação em tempo integral na região metropolitana de Santarém/PA: análise das condições materiais e imateriais*. 2023. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2023.

Eriane Oliveira Sousa, Universidade do Oeste do Pará (Ufopa), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (Histedbr)

 <https://orcid.org/0009-0000-5415-1320>

Mestranda pelo PPGE da Ufopa. Integrante do Histedbr (Ufopa). Bolsista da Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (Fapespa).

Contribuição de autoria: Escrita – primeira redação, escrita –, revisão, edição, investigação e metodologia.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9784765251995656>

E-mail: erianeoliver@gmail.com

Maria Lília Imbiriba Sousa Colares, Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)

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


Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora titular da Ufopa. Vice-Coordenadora do PPGE da Ufopa. Pesquisadora PQ2 no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

Contribuição de autoria: Colaboração na escrita e correção textual.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9671465461954562>

E-mail: liliacolaress@gmail.com

Leandro Sartori, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF), Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias (PPGECC)

 <https://orcid.org/0000-0001-6073-1313>

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Pós-Doutor pela Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa). Professor adjunto da UERJ no Departamento de Gestão de Sistemas Educacionais. Professor permanente no PPGECC. Editor-Chefe da *Revista Periferia*.

Contribuição de autoria: Escrita textual, revisão de conteúdo e formatação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6020882116183008>

E-mail: leandrosartorigoncalves@yahoo.com.br

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Pareceristas *ad hoc*: Otávio Augusto de O. Lima Barra e Victor Hugo de Oliveira Henrique

Como citar este artigo (ABNT):

SOUSA, Eriane Oliveira; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; SARTORI, Leandro. Desafios da educação integral na Amazônia paraense: o papel da formação de gestores. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 10, e14187, 2024. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e14187>



Recebido em 21 de setembro de 2024.

Aceito em 8 de dezembro de 2024.

Publicado em 05 de janeiro de 2025.