

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO INTEGRAL NOS PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA REGIÃO NORTE: UMA REFLEXÃO POSSÍVEL

Tania Suely Azevedo Brasileiro¹

Maria Elke Figueiredo Monteiro²

INTRODUÇÃO

O processo de redemocratização do estado brasileiro levou ao enfrentamento de dificuldades históricas da educação no que tange ao acesso e à permanência de crianças, adolescentes e jovens na escola, ou na universidade, com qualidade social. Se por um lado, há todo um conjunto de ações na direção da constituição de políticas públicas de educação visando melhoria da qualidade da instituição educativa, por outro lado temos ainda os baixos índices de aproveitamento, seja na educação básica, seja no ensino superior. Essa contradição nos mobiliza, enquanto pesquisadores, a nos debruçarmos sobre a questão, principalmente quando pensamos na diversidade sociocultural presente na Amazônia brasileira. A análise da mesma nos remete a um quadro que

¹Professora titular da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Doutora em Educação (URV/ES-FE/USP, 2002). Pós doutora em Psicologia (IP/USP, 2009), com Estágios pós doutorais na Universidade de Havana/Cuba (2009) e na Universidade Federal de Rondônia (2017). Docente permanente dos programas de pós-graduação – Mestrado Acadêmico em Educação (PPGE) e Doutorado em Sociedade, Natureza e Desenvolvimento (PPGSND), ambos da UFOPA. Bolsista CAPES/Procad UNICAMP/UNIR/UFOPA e orientadora bolsa PIBIC. E-mail: brasileirotania@gmail.com

² Discente do Curso de Licenciatura em Informática Educacional (LIE/PCE/ICED) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC) - CAPES/Procad UNICAMP/UNIR/UFOPA (2016-2017). E-mail: elke.fm@live.com

não é somente brasileiro - outros países da América Latina compartilham de dificuldades semelhantes.

Visando compreender mais amplamente a questão, o estudo pós doutoral “Desvelando os meandros da educação integral na Amazônia a partir do seu estado da arte” e o plano de trabalho de iniciação científica “Práticas bem-sucedidas de educação integral no processo de escolarização com o uso do *laptop* educacional UCA: o pesquisado e o vivido na realidade do chão da escola amazônida!”, integrado a ele, desenvolvidos no âmbito do Projeto PROCAD 2013/CAPES “As Experiências Pedagógicas das Políticas de Educação Integral na Amazônia: Rede de Pesquisa e Formação Acadêmica (UNICAMP/UNIR/UFOPA)”, pretenderam ampliar a reflexão analisando dissertações e teses produzidas nesta região do país. Para tal, realizamos um estudo do estado da arte sobre essa temática (2012 – 2017) junto aos programas de pós-graduação em educação da região norte, recomendados pela CAPES até 2017, visando contribuir para o debate fundamentado a partir da realidade anunciada.

CONTEXTUALIZANDO A PROBLEMÁTICA DE ESTUDO

Tomamos como ponto de partida o documento “Um projeto para a Amazônia no século 21: desafios e contribuições”, estudo publicado em 2009 pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), que nos revela dados significativos e anuncia a necessidade de preservar a floresta, o que implica:

[...] construir caminhos capazes de gerar renda e qualidade de vida para suas populações. Desenvolver a Amazônia obriga a produzir uma interação virtuosa entre forças sociais capazes de usar as riquezas derivadas da biodiversidade e outros recursos naturais regionais sem destruí-la. E isso não pode ser obtido pela replicação dos padrões atuais do que convencionamos chamar de desenvolvimento nas sociedades ocidentais (CGEE, 2009, p.6).



Este documento defende que a distribuição da vegetação no bioma amazônico corresponde a um zoneamento concreto estabelecido pela natureza que deve indicar o modo inovador de uso do território. E as cidades são as unidades territoriais estratégicas para induzir o novo modo de produzir e romper a dicotomia entre os grandes e ricos e os muito pequenos e pobres atores da região. Contudo, para superarmos essa dicotomia entre ricos e pobres, norte/sul, dentre outras contradições presentes nesse mundo globalizado e interdependente, necessitaríamos alcançar o que preconizava a “Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014)” (UNESCO, 2005): “integrar os valores inerentes ao Desenvolvimento Sustentável nas diferentes formas de aprendizagem com vistas a fomentar as transformações necessárias para atingir uma sociedade mais sustentável e justa para todos.”

As orientações da Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Brasil apontavam no sentido de se ter em conta outras recomendações e iniciativas internacionais, das quais se salientam: a Agenda 21, na sequência da Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento do Rio de Janeiro de 1992; os Objetivos do Milênio aprovados pela comunidade internacional em 2000; a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada em 1990, em Jomtien e reafirmada no Fórum Mundial sobre Educação para Todos, celebrado em Dacar, em 2000; a Conferência de Joanesburgo de 2002 e, a Década das Nações Unidas da Educação para a Alfabetização (2003-2012).

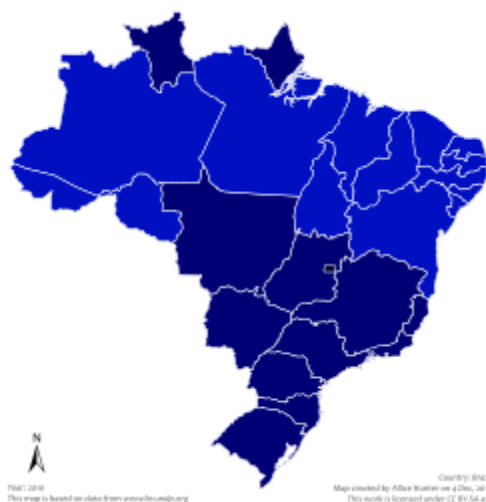
Esta Década baseava-se na visão de um mundo no qual todos deveriam ter a oportunidade de aceder a uma educação e adquirir valores que fomentem práticas sociais, econômicas e políticas contribuindo para um futuro que compatibilizem as necessidades humanas com o uso sustentável dos recursos, implicando uma transformação positiva da sociedade. Entretanto, há urgência em



equilibrar a balança do tripé da sustentabilidade (Triple Bottom Line), a economia não deve pesar mais que o social e o ambiental.

Neste sentido, Backer Ribeiro (2012) anuncia que há um grande equívoco quando se fala em desenvolvimento. Para este autor, é comum falar em desenvolvimento sob o prisma do crescimento da economia; o Brasil estava entre os 10 países mais ricos do mundo e o relatório do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mostrava o Brasil na 73ª posição entre 169 países (ONU, 2010), com o IDH de 0,699, valor considerado alto. No *ranking* 2018 do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), compilado pela Organização das Nações Unidas (ONU), traz o Brasil estagnado na 79ª posição. As distintas realidades em seu território revelam grandes disparidades sociais e econômicas, cujas diferenças entre os estados brasileiros são significativas, tornando contraditório classificar o país com alto Índice de Desenvolvimento Humano (Ver figura 1).

Figura 1 - Mapa das unidades federativas do Brasil segundo o IDH-M em 2010.



Fonte: PNUD Brasil (2010).

Legenda: ■ 0,800 – 1 (Muito alto) ■ 0,700 - 0,799 (Alto) ■ 0,600 - 0,699 (Médio) ■ 0,500 - 0,599 (Baixo) ■ 0 - 0,499 (Muito baixo).

De acordo com este relatório, aproximadamente 8,5% da população brasileira vive abaixo da linha da pobreza, ou seja, 17 milhões



de brasileiros sobrevivem com menos de R\$60 por mês. Além da má distribuição de renda, doença crônica no desenvolvimento do Brasil, a falta de infraestrutura, a saúde e a educação são os que mais pesam na pobreza do país.

Diante da realidade exposta, dadas suas dimensões territoriais e o tamanho de sua população, além do descaso da classe política, a questão do *ensino* sempre foi uma matéria pendente. Sobretudo, as grandes diferenças geográficas, socioeconômicas, políticas, culturais e inclusive ecológicas, que afetam a cada região deste país, contribuíram a manter um sistema educativo marcado por desigualdades regionais que até hoje permanecem retratadas nas muitas caras de uma realidade a ser superada: uma política educacional ainda incipiente, que tem um longo caminho a percorrer, até porque os problemas educacionais são também problemas sociais e, portanto, essencialmente problemas políticos (BRASILEIRO, 2002). Com a aprovação da Constituição Federal, em outubro de 1988, os rumos da Educação brasileira mudaram de sentido.

A nova Carta Magna incorporou como um de seus princípios básicos o consenso obtido durante a luta pela redemocratização do país, a propósito da urgente necessidade de valorização dos profissionais da Educação. Segundo Cunha apud Veiga et al (1998), naquela época existia um grande entusiasmo pela oficialização dessa diretriz uma vez que havia razões para isso, ou seja, a atual Constituição Federal representava uma nova etapa da vida nacional, onde se procurava estabelecer uma interpretação mais equilibrada entre os fatores de desenvolvimento socioeconômico e os de desenvolvimento humano e cultural. A racionalidade técnico-instrumental da revolução de 1964 dava indícios de que cederia lugar a uma nova racionalidade, mais criadora e humana e mais identificada com as aspirações do país: “esperava-se que o Brasil, antes de acertar o passo com o FMI, acertasse o passo com sua gente” (CUNHA apud VEIGA et al, 1998, p. 51).



Além disso, assinalava-nos na direção do progressivo resgate da enorme dívida social acumulada ao longo de uma formação histórica excludente. Nessa direção, o processo de redemocratização do Estado brasileiro levou ao enfrentamento de dificuldades históricas da Educação, principalmente no que tange ao acesso e à permanência de crianças e adolescentes na escola, porém, com qualidade social. Em se tratando da Amazônia, tão conhecida pela sua exuberante diversidade biológica, por sua posição e importância estratégicas no cenário mundial, ainda permanecem sendo visibilizadas suas questões sociais, em especial, sua Educação.

Nesse cenário de riquezas naturais e diversidade cultural, emerge com destaque a questão educacional e os problemas que circunscrevem a sua existência; na região norte dados do relatório Pnad (IBGE, 2007) já denunciava que a população mais jovem do país, cerca de 9 milhões são crianças e adolescentes até 17 anos, encontrava-se na região norte. Na Síntese de Indicadores 2015 (IBGE/Pnad, 2016), esta região registrou a maior concentração relativa de crianças e jovens do país (45,0% de pessoas de até 24 anos de idade), porém, mesmo nesta região, a participação dessa parcela da população reduziu em relação a 2014 (46,2%). O Sudeste e o Sul apresentaram estrutura etária menos jovem (34,3% e 34,0% respectivamente).

Quanto a taxa de escolarização para a faixa de crianças de 4 a 5 anos de idade, que no Brasil a média foi de 84,3% em 2015, a região norte apresentou a menor taxa (71,3%) e o nordeste ficou com a maior (88,9%). Contudo, a proporção de estudantes de 4 anos ou mais de idade que, proporcionalmente, frequentavam a rede de ensino pública em 2015, a região norte registrou mais alunos frequentando a rede pública (84,7%), sendo 75,9% para o conjunto do país. Para as crianças e adolescentes de 6 a 14 anos de idade, faixa correspondente ao ensino fundamental obrigatório, a taxa de cobertura foi de 98,6% para o conjunto do país,



enquanto a região norte apresentou a menor taxa nacional (97,5%) e a região Sudeste, a maior (99,2%).

Os resultados anunciados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2015 (IBGE/Pnad, 2016) vem reforçar que a Educação é um elemento base para a mudança social. Principalmente os estados da Amazônia, que se deparam com dificuldades de várias ordens: além do analfabetismo, enfrentam problemas que estão diretamente relacionados ao acesso à escola, a comunicação, ao trabalho infantil, ao planejamento escolar e fiscalização dos recursos públicos destinados a educação. Estes problemas perpassam também pela gestão educacional, o insuficiente transporte escolar, a baixa qualidade da formação dos professores e a carência de estrutura física e de material didático, assim como o desrespeito a carreira docente, dentre muitos outros.

A consonância destes fatores contribuiu para que 160 mil crianças e jovens entre 7 e 14 anos estivessem fora da escola, como apontou o relatório Situação da Infância e da Adolescência Brasileira 2009 – Direito de Aprender, publicado pela Unicef, em 2009. Já o relatório Situação da Adolescência Brasileira 2011– O Direito de Ser Adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades (UNICEF, 2011) aponta as desigualdades que fazem com que, entre os 21 milhões de adolescentes “que representam para o país um quadro singular de energias e possibilidades” (UNICEF, 2011, p. 4), há os que sofrem violações aos seus direitos. Também afirma que

Nascer branco, negro ou indígena, viver no Semiárido, **na Amazônia** ou numa comunidade popular nos grandes centros urbanos, ser menino ou menina, ter deficiência, ainda determinam de forma cruel as possibilidades que os adolescentes têm de exercer seus direitos à saúde, **à educação**, à proteção integral, ao esporte, ao lazer, à convivência familiar e comunitária. Tais vulnerabilidades e desigualdades precisam ser enfrentadas e superadas. (UNICEF, 2011, p. 4-5) (negrito nosso).



Como se não bastasse as disparidades regionais anunciadas anteriormente, relatórios do CNPq anunciam que a Região Norte concentra 13,7% da população brasileira, colabora com aproximadamente 8% do PIB, mas tem recebido apenas 4% dos recursos de C&T do país. Ao longo de sua história, os Planos Nacionais de Pós-Graduação e Pesquisa no Brasil (PNPG) têm buscado integrar a pós-graduação ao Sistema Universitário, promovendo sua articulação com as políticas de desenvolvimento socioeconômico e científico tecnológico do País.

Entretanto, apenas com o PNPB 2005-2010 houve praticamente unanimidade em equacionar os problemas das assimetrias, com o propósito de atender com qualidade as diversas demandas nacionais de pós-graduação e da sociedade como um todo, visando ao desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social do país. Esse Plano tomou para si subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas voltadas para as áreas de *Educação*, *Ciência e Tecnologia*, além de priorizar a formação de pessoal pós-graduado bem qualificado para os órgãos de governos, nas áreas de *Educação*, *Saúde*, *Cultura*, *Desporto* e *Segurança Pública* – neste último caso, com especial atenção para os Direitos Humanos (de modo geral, toda a área dita social), buscando o fim da injustiça social e da miséria, bem como a redução das desigualdades sociais e regionais.

Dados oficiais sobre a Educação em nosso país continuavam revelando um panorama desanimador: i) taxa de distorção idade série na conclusão de 18,5% nos anos iniciais, destacando que na região norte a taxa era de 30,7% e na região sudeste de 10,6%; ii) em relação ao IDEB, uma média nacional de 4,6 em 2009, sendo 3,8 para a região norte e 5,3 para a região sudeste; iii) a taxa de abandono em 2010 foi de 1,6% nas séries iniciais, sendo 4,1 o valor encontrado na região norte, enquanto esta taxa na região sul era de apenas 0,3. Infelizmente quando nos deparamos com informações desta natureza percebemos que ainda



falta muito para que as desigualdades provocadas por esta assimetria entre as regiões sejam superadas, garantindo assim os direitos fundamentais para todos os brasileiros, independentemente de suas condições socioeconômicas, de raça, gênero e geográfica.

Quando constatamos que no Brasil a escolaridade média das pessoas entre 18 e 24 anos é bastante baixa (PNAD/IBGE, 2009), ou seja, apenas 38% alcançaram a escolarização em nível médio, este quadro se agrava ainda mais quando se percebe que desta mesma população, cerca de 15% *só estudam enquanto outros 15,5% estudam e trabalham, situação que corriqueiramente colabora para uma maior adesão dos estudantes ao ensino noturno e à evasão escolar*. Neste mesmo foco de interesse, observamos uma forte tendência na diminuição da população que somente estuda e um aumento significativo da população que tem que conciliar estudo e trabalho (BRASIL, 2013).

Com relação ao acesso a rede mundial de computadores, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, produzidos nos anos de 2005, 2008, 2009 e 2011, constatamos que a população de 10 anos ou mais de idade (população em idade ativa) cresceu 9,7% enquanto o contingente de pessoas que utiliza a *Internet* aumentou 143,8%, ou seja, em seis anos o número de internautas no País cresceu 45,8 milhões. Nas regiões norte e nordeste mais de 1/3 de sua população acessaram a *Internet* em 2011, ante pouco mais de 1/10 em 2005. Esta constatação aumenta o desafio pelo desenvolvimento em CT&I nestas regiões do país.

Diante do exposto, as questões ambientais não devem ser as únicas preocupações da maior floresta tropical do mundo. Não conhecer a sua população e a realidade estrutural em que se encontram as comunidades desta grande região brasileira, mais da metade de sua área territorial, dificultarão a elaboração e a implementação de políticas públicas condizentes com suas necessidades, perpetuando, assim, um quadro de descaso, e mesmo abandono, no atendimento aos direitos



fundamentais dos cidadãos, garantidos na Carta Magna, como ocorre com a educação em nosso país, principalmente na Amazônia brasileira, sendo desafiada a contemplar as dimensões da própria vida social e cultural condensadas no trabalho, na ciência e na tecnologia, aspectos estruturais da formação humana integral.

Partindo dos nexos necessários para responder a tantas demandas, a retórica mais frequente do final do século XX e início do século XXI emergem nas políticas públicas que objetivam a formação humana integral e a consequente ampliação da jornada escolar, possibilitando aos sujeitos condições necessárias para sua existência histórica, cultural, econômica e social, pelos caminhos da escolarização e inserção no mundo do trabalho, através do desenvolvimento e potencialização das capacidades humanas. Assim, neste texto a educação integral é tratada como a busca e garantia dos domínios instrumentais de compreensão da realidade, por meio da práxis social e de sua relação mais fundamental com o trabalho e a existência humana (MACHADO, 1991). Segundo Ranucci, Mendonça e Rodrigues (2013, p. 45) “a palavra integral significa por inteiro, completo, total, é o que se espera na formação de indivíduos em uma educação integral”.

Reafirmando a necessidade de repensar os sentidos e as funções sociais da escola frente aos novos desafios da contemporaneidade e do mundo do trabalho, vislumbramos na educação integral, de inspiração politécnica, as reais possibilidades de melhoria da qualidade da educação básica, com destaque neste estudo para a Amazônia brasileira.

Na sociedade contemporânea, portadora de novas necessidades culturais, econômicas e sociais, reforçadas pela escalada vertiginosa da violência, a educação escolar tem sido pressionada a assumir um volume maior de compromissos e responsabilidades sociais. Tais responsabilidades alargam as funções sociais tradicionais das escolas, antes restritas à formação cultural geral de caráter acadêmico e



científico, e a induzem a pensar um tipo de formação mais contextualizada e articulada às necessidades atuais.

Neste sentido, há uma forte tendência de ampliação, não só das funções sociais da escola, como também do tempo de permanência dos estudantes no espaço escolar. Contudo, esta não é uma temática de discussão recente, apesar de ter tomado força na década de 90 do século passado, com o incremento legal do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da LDBEM, reafirmadas pelos Planos Nacionais de Educação de 2001 e 2014, as propostas a respeito da Educação Integral e ampliação do tempo escolar têm sido pesquisadas desde 1930 (ROSA, 2010).

Entretanto, na atualidade faz-se urgente a efetivação das intencionalidades de uma escola unitária, pautada, progressivamente, na formação integral do Ser Humano, tendo de fato o trabalho como princípio educativo (SAVIANI, 1994). Isto demandaria a consolidação de políticas públicas articuladas com as exigências educacionais decorrentes das alterações das relações trabalhistas, da inovação tecnológica, da aceleração da produção de conhecimentos, da consolidação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nos espaços de convivência, na reestruturação dos espaços escolares, no aproveitamento do patrimônio cultural, ambiental e arquitetônico dos lugares (cidades e comunidades), do entorno, na formação competente e na atuação comprometida de professores [...] (COSTA, 2015). Por tudo isto, e muito mais, o desafio está posto e a caminhada ainda é longa, mas já foi iniciada!

OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORTE E OS ESTUDOS SOBRE A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

Nacionalmente, o primeiro curso de mestrado em Educação foi ofertado pela PUC-RJ em 1965, seguido da PUC-SP (1969), ambos na área



de Psicologia Educacional. Os primeiros programas de mestrado em Educação foram criados em 1976, nas Universidades Federal de São Carlos (UFSC) e Federal do Paraná (UFPR). Já o primeiro Doutorado foi em Filosofia da Educação, ofertado pela PUC-SP (1977) e, em 1978 criado pela Universidade de São Paulo (USP) o doutorado específico em Educação. Constatamos que esse impulso decorre do surgimento dos Planos Nacionais de Pós-Graduação e Pesquisa (PNPG) no Brasil, que buscaram integrar, ao longo de sua história, a pós-graduação ao Sistema Universitário, articulando-a com as políticas de desenvolvimento socioeconômico e científico tecnológico do País.

Com a realidade desvelada anteriormente, observamos que desde a elaboração do I Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG) (1975-1979) foi dada ênfase à necessidade de se evitarem disparidades regionais, ainda que seu principal objetivo tenha sido a qualificação docente para o magistério superior, cujas demandas foram levantadas à época junto às universidades e instituições de pesquisa do país: "(i) formar em volume e diversificação – pesquisadores, docentes e pesquisadores, docentes e profissionais e, (ii) encaminhar e executar projetos de pesquisa, assessorando o sistema produtivo e o setor público (MEC, 1975, p. 12)" (CAPES, 2002, p.25).

Com relação ao II PNPG (1982-1985), seu objetivo continuou sendo a formação de recursos humanos qualificados para as atividades docentes, de pesquisa e técnicas para suprir as necessidades dos setores públicos e privados. Sua prioridade foi a consolidação do sistema de acompanhamento e avaliação da pós-graduação, implantado em 1976, com o intuito de garantir um Ensino Superior (graduação e pós-graduação) de qualidade.

Quanto ao III PNPG (1986-1989), o desenvolvimento da pesquisa pela universidade e a integração da pós-graduação ao sistema de Ciência e Tecnologia, com vistas a propor alternativas aos problemas sociais, econômicos e tecnológicos nacionais da época, foram os



compromissos assumidos. Nele evidenciou-se a formação e fixação de recursos humanos das instituições de ensino e pesquisa localizadas da Amazônia, com o intuito de superar as desigualdades regionais já anunciadas nos planos anteriores.

Após um longo período sem o Brasil traçar um novo plano para a pesquisa e pós-graduação, é lançado na virada do século XXI o IV PNPG (2000-2004), preconizando preservar e aprimorar as conquistas já alcançadas, ainda que os critérios de qualidade acadêmica tenha-o batizado, pautou-se pela minimização dos desequilíbrios regionais na pós-graduação brasileira. Este plano passa a definir uma política afirmativa em relação ao eixo norte-sul, visando à fixação de mestres e doutores, principalmente nas regiões norte e nordeste do país. Integrado a ele, é criado o Programa Norte de Pós-Graduação e Pesquisa (PNOPG/CNPq), envolvendo os Estados que compõem a Amazônia legal: Acre, Amazonas, Amapá, Tocantins, Rondônia, Roraima, Pará, Maranhão e Mato Grosso, excetuando o Pantanal.

Assumindo o objetivo de crescimento equânime do sistema nacional de pós-graduação, o PNPG 2005–2010 nasce com o propósito de atender com qualidade as várias demandas de pós-graduação e da sociedade, com vistas ao desenvolvimento científico, tecnológico, econômico e social do país. Este plano pretendeu também subsidiar a formulação e a implementação de políticas públicas voltadas para as áreas de Educação, Ciência e Tecnologia.

O plano atual de pós-graduação planeja suas ações para uma década (2011-2020) e assume o compromisso de preservar o legado dos planos anteriores, dando continuidade ao crescimento do SNPG primando a qualidade e a ampliação de sua atuação com novas ações e políticas que visam alavancar o desenvolvimento científico e tecnológico do país. Neste contexto, a CAPES (2011) toma a Amazônia como um dos desafios brasileiros e a coloca em destaque no VI PNPG (2011-2020), juntamente com a Educação Básica, que também é



colocada como um tópico prioritário para todos os programas de pós-graduação; independente da área de conhecimento, há a exigência da aplicação dos conhecimentos produzidos neste nível em prol da melhoria da qualidade da educação nacional.

Nesse sentido, a Educação passou a assumir desde o V PNPG (2005– 2010) uma posição de maior destaque na política nacional, com uma ampliação na oferta de cursos de pós-graduação na área, principalmente na região norte do país, que contava com apenas um programa em Educação recomendado pela CAPES. Foi no âmbito do V PNPG que houve a ampliação na região norte da pós *stricto sensu* em Educação, com recomendação pela CAPES dos mestrados acadêmicos em Educação das Universidades Federal do Pará (UFPA, 2002), Estadual do Pará (UEPA, 2003) e Federal de Rondônia (UNIR, 2009), sendo que neste período também foram implantados os dois doutorados em Educação da região (UFPA, 2007 e UFAM, 2009), após mais de cinquenta anos de existência da pós-graduação no país.

Recentemente houve a ampliação do número de programas e cursos de pós-graduação em Educação na região norte, o que vem contribuindo para a realização de estudos vinculados as linhas de pesquisas dos referidos programas, e que auxiliam na análise sobre a implantação e implementação das políticas públicas de educação e seus desdobramentos para esta região do país. No quadro 1, a seguir, encontra-se o perfil dos cursos e programas de pós-graduação em Educação recomendados pela CAPES na região norte, apresentando as áreas de concentração e linhas de pesquisa priorizadas pelas universidades públicas locais, em sua grande maioria, federais. Não há programas em Educação na Amazônia em IES privadas.



QUADRO 1 – Perfil dos Programas de Pós-graduação em Educação da região norte/Brasil

PROGRAMAS/IES/TIPO/ CONCEITO CAPES					TIPO/ANO CRIAÇÃO/ RECOMENDAÇÃO CAPES				AREAS/LINHAS DE PESQUISA	
PPGEd/IES	MA	MP	D	DP	MA	MP	D	DP	ÁREA	LINHAS DE PESQUISA
UFAM ⁷	3	-	3		1987/ 1994	-	2009	-	Educação (MA/D)	1. Processos educativos e identidades Amazônicas 2. Educação, políticas públicas e desenvolvimento regional 3. Formação e práxis do(a) educador(a) frente aos desafios Amazônicos 4. História da educação na região Amazônica
UFPA	5	-	5	-	2001/ 2003	-	2007/ 2008	-	Educação (MA/D)	1. Políticas públicas educacionais 2. Educação: currículo, epistemologia e história 3. Educação, cultura e sociedade
	3	-	-	-	2013/ 2014	-	-	-	Educação e Cultura (MA)	1. Culturas e linguagens 2. Políticas e sociedades
	3	-	-	-	2015/ 2016	-	-	-	Educação (MA)	1. Currículo e educação básica 2. Gestão e organização do trabalho pedagógico na escola básica
UEPA	3	-	4		2005/ 2005	-	2017*	-	Educação (MA/D)	1. Formação de professores 2. Saberes culturais e educação na Amazônia
UNIR	4		-		2005/ 2009		-		Educação (MA)	1. Formação docente e práticas educativas 2. Política e gestão educacional
		4		4		2013/ 2014	-	2018*	Educação Escolar (MP/DP)	1. Práticas pedagógicas, inovações curriculares e tecnológicas
UFT	3		-		2012/ 2012				Educação (MA)	1. Currículo, formação de professores e saberes docentes 2. Estado, sociedade e práticas educativas
		3		-		2015/ 2017		-	Educação (MP)	1. Currículos específicos de etapas e modalidade de educação 2. Métodos e técnicas de ensinar e apreender na educação básica
UFOPA	4	-	-	-	2013/ 2014	-	-	-	Educação (MA)	1. História, política e gestão educacional na Amazônia 2. Práticas educativas, linguagens e tecnologias
UERR	3	-	-	-	2013/ 2014	-	-	-	Educação (MA)	1. Formação, Trabalho Docente e Currículo 2. Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade
UFAC	3	-	-	-	2014/ 2014	-	-	-	Educação (MA)	1. Políticas e Gestão Educacional 2. Formação de Professores e Trabalho Docente

Fonte: Elaboração própria (2018), com base nos Sites da CAPES, das IES e dos programas (2018). * Em Projeto.

⁷ Desde 2017, o PPGEd da UFAM consta a nota 3 para os cursos do referido programa, fato que impede a oferta de novas turmas de doutorado.

Tomando os cursos e programas acima identificados como ponto de referência para o mapeamento da produção decorrente das teses e dissertações defendidas, realizamos um breve estudo do estado da arte sobre a Educação Integral e suas variações, dando ênfase à manifestação da presença das TICs e suas ferramentas digitais nas experiências educacionais no âmbito desta política pública educacional, com vistas a inclusão digital e social das populações que vivem na Amazônia. Para isto, adotamos inicialmente alguns descritores individualmente (educação integral; educação de tempo integral; escola de tempo integral; mais educação) para esta busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, e nos *Sites* do Programas, tendo o ano de 2017 como o recorte temporal e o título do trabalho como o primeiro filtro, seguido das palavras chave, posteriormente, a leitura do resumo e, quando necessário, a leitura do sumário para identificar no corpo do texto o objeto pesquisado no documento.

A partir do resultado encontrado junto aos programas de pós-graduação em educação, recomendados pela CAPES na região norte do país, mapeamos os trabalhos para identificar a IES e o estado onde a mesma está localizada, o autor, seu orientador e a linha de pesquisa a qual se vinculavam, além das palavras chave. Este detalhamento está ilustrado em gráficos e quadros, que passamos a apresentar.

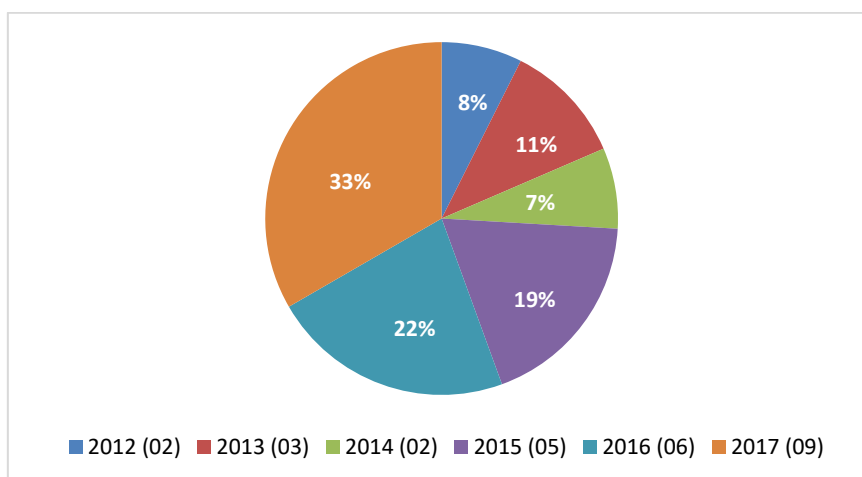
O gráfico 1 revela que foram encontrados 27 trabalhos (01 (uma) tese e 26 dissertações), no período de 2009 a 2017, sendo que apenas em 2012 foi identificado o primeiro trabalho (uma dissertação de mestrado) no PPGE da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) a partir dos descritores e filtros utilizados.

Os Estados do Amazonas, Rondônia e Pará foram aqueles em que seus programas de pós-graduação em Educação trataram mais sobre estas temáticas (ver gráfico 2). Destes, a maioria está localizado no Estado do Pará, tendo o PPGE da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) com 14 dissertações de mestrado selecionadas, sendo a



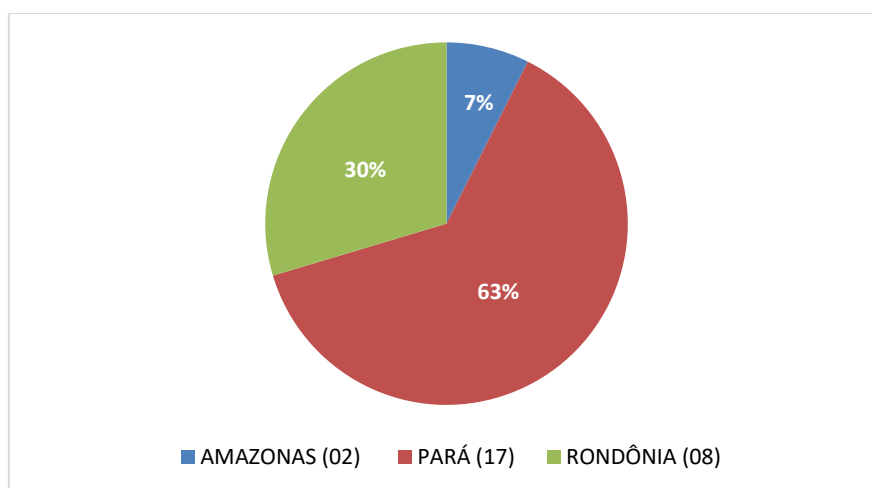
primeira delas defendida antes do segunda ano de implantação do referido programa (ver gráfico 3).

Gráfico 1 – Percentual de trabalhos da região norte sobre Educação Integral, Escola de Tempo Integral, Educação de Tempo Integral e Programa Mais Educação, por ano de defesa (2012 – 2017).



Fonte: Elaboração própria (2018), com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2018).

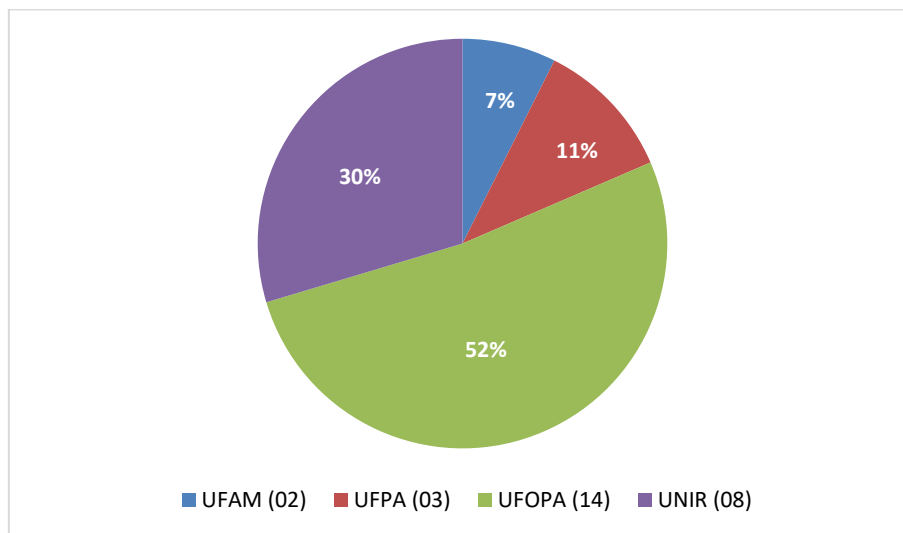
Gráfico 2 - Percentual de trabalhos sobre Educação Integral, Escola de Tempo Integral, Educação de Tempo Integral e Programa Mais Educação por Estado da região norte (2012 – 2017).



Fonte: Elaboração própria (2018), com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2018).



Gráfico 3 – Percentual de trabalhos dos PPGE na região norte sobre Educação Integral, Escola de Tempo Integral, Educação de Tempo Integral e Programa Mais Educação por Instituição de Ensino Superior (2012 – 2017).



Fonte: Elaboração própria (2018), com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2018).

Num espaço temporal de cinco anos entre eles (2012 e 2017), uma dissertação de mestrado e uma tese doutoral foram defendidas com a temática da Educação Integral junto ao Programa de pós-graduação em Educação da UFAM. O primeiro buscou analisar a *política de criação das escolas de ensino médio de tempo integral* na rede estadual de ensino do Amazonas. Quanto ao outro, analisou se o Programa Mais Educação pode ser considerado uma proposta de educação integral ou se apenas diz respeito a uma *política de ampliação da jornada escolar* com vistas a atender as demandas do modo de produção capitalista em sua fase imperialista (ver quadro 2).



Quadro 2 – Tese e Dissertação sobre Educação Integral - PPGED/UFAM (2012-2017)

AUTOR/ ANO	ORIENTADOR	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	LINHA DE PESQUISA
FERREIRA, J. N. (D, 2012)	MOURÃO, A. R. B.	O ENSINO MEDIO NAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL	Trabalho e Educação. Ensino Médio. Educação Profissional. Escola de Tempo Integral	Política e Gestão Educacional
SILVA, P. A. D. (T, 2017)	PINHEIRO, M. G. S. P.	A FALÁCIA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL SOB O DOMÍNIO IMPERIALISTA: Um estudo do Programa Mais Educação em Rondônia	Imperialismo. Capitalismo burocrático. Educação Integral. Programa Mais Educação	Educação, Políticas Públicas e Desenvolvime nto Regional

Fonte: Elaboração própria (2018), com base Catálogo de Teses (T) e Dissertações (D) da CAPES (2018).

Percebemos no quadro anterior que o foco dos dois estudos traz uma abordagem teórica sustentada no materialismo histórico dialético; na dissertação ficou evidenciado o sentido de formação das escolas de tempo integral e as políticas de reforma do ensino médio implantadas pelo Estado, levando em conta a correlação de forças entre os interesses de fortalecimento da expansão do capital e os interesses da classe trabalhadora. Já na tese, a autora defende em seu resumo a seguinte conclusão do estudo realizado no estado de Rondônia: [...] a educação integral não passa de uma falácia e se constitui em mera ampliação da jornada escolar com vistas a atender as necessidades de formação exigidas para a fase imperialista do capitalismo. Conclui afirmando que a educação integral, na perspectiva da omnilateralidade, será consequência da revolução socialista e atingirá seu maior nível de desenvolvimento no momento em que a unilateralidade da educação burguesa esteja definitivamente superada por meio da supressão revolucionária de todas as classes sociais.

Os Estados do Pará e do Amazonas possuem as únicas IFES (UFPA e UFAM) que já ofertavam vagas para a formação de massa crítica a nível de doutorado. Entretanto, nenhuma tese foi identificada na UFPA com a



temática em questão, foram encontradas apenas três dissertações de mestrado. Em 2013, duas destas dissertações anunciavam contribuir para que a academia e as escolas discutissem sobre a *educação integral* por ser uma temática pouco explorada, na busca por um entendimento maior sobre o Programa Mais Educação, o que foi mantido ao analisar o Programa Mais Educação a partir do referencial Marxiano e marxista, desde as categorias Educação Integral, Esporte e Lazer, relacionando-as ao neoliberalismo e a sua influência no Estado brasileiro. Dois anos depois, 2015, a mesma docente buscou orientar a dissertação “O Projeto de Educação em Tempo Integral da Secretaria de Educação do Estado do Pará”, numa abordagem qualitativa, com a perspectiva referencial dialética, elegendo como categorias de análise a Educação em Tempo Integral, a Educação Integral e o Ensino Médio. A análise amparada no materialismo histórico dialético se mantém no tratamento do tema. No quadro 3 encontra-se o detalhamento dessas dissertações, dando destaque para a linha de pesquisa a qual se vinculam no programa.

Quadro 3 – Dissertações sobre Educação Integral - PPGED/UFGA (2012-2017)

AUTOR/ ANO	ORIENTADOR	TÍTULO	PALAVRAS- CHAVE	LINHA DE PESQUISA
SANTOS, Á. A. S. (D, 2013)	OLIVEIRA, N. C. M.	A GESTÃO PEDAGÓGICA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: Um olhar a partir da experiência da Escola Teodora Bentes	Política Educacional. Educação Integral. Programa Mais Educação.	Políticas Públicas Educacionais
NETO, G. P. P. (D, 2013)	OLIVEIRA N. C. M.	O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM ABAETETUBA: Análise do macrocampo esporte e lazer na Escola Esmerina Bou Habib (2008/2012)	Educação Integral. Esporte. Lazer.	Políticas Públicas Educacionais
COSTA, C. N. (D, 2015)	OLIVEIRA, N. C. M.	O PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO PARÁ: Caso da Escola Miriti	Escola. Ensino Médio. Educação Integral e(m) Tempo Integral.	Políticas Públicas Educacionais

Fonte: Elaboração própria (2018), com base Catálogo de Teses (T) e Dissertações (D) da CAPES (2018).



Ao ler os resumos desses trabalhos pudemos perceber que a ênfase recai na análise da política de educação de tempo integral, com destaque para o Programa Mais Educação, sendo apontado que ele “ainda não teve êxito em avançar na superação da escola de um turno para a construção de uma escola de dois turnos, os investimentos não são suficientes, a lógica da produtividade está presente no programa” (NETO, 2013). Contudo, uma das dissertações anuncia que “há um conjunto de limites e possibilidades em torno do projeto de educação de tempo integral que vem sendo desenvolvido em uma escola pública de ensino médio, com muitos esforços e dificuldades” (COSTA, 2015).

No estado do Pará foi identificado outro programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará – PPGE/UFOPA com 14 dissertações defendidas na temática da educação integral e suas variações enquanto política pública para a educação.

Também podemos constatar que esses trabalhos demonstram que a linha de pesquisa História, Política e Gestão Educacional na Amazônia está produzindo estudos voltados prioritariamente a Educação em/de Tempo Integral, além do Programa Mais Educação, no âmbito da política de educação integral. Apenas uma dissertação constante do quadro 4 abordou a política de inclusão digital e anuncia em seu resumo que “somente as tecnologias não bastam, precisamos articular diálogos para a inserção das TIC na base de uma Educação Integral, de perspectiva autoral, democrática e inclusiva, colaborando para a cidadania digital, uma vez que acessar a informação é direito básico de todo cidadão” (COSTA, 2015).

Assim, os quadros 4 e 5 apresentam o perfil dos estudos relacionados a Educação Integral, defendidos no período de 2015 à 2017 no âmbito do PPGE da UFOPA. Importante destacar que 2015 foi o ano que ocorreram as primeiras defesas do referido programa, recém implantado no início de 2014.



Quadro 4 – Dissertações sobre Educação Integral - PPGE/UFOPA (2015 – 2016)

AUTOR/ ANO	ORIENTADOR	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	LINHA DE PESQUISA
GOMES, L. A. (D, 2015)	BRASILEIRO, T. S. A.	SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTARÉM - PA: ORGANIZAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO (2004 - 2014)	Sistema de Ensino. Política Educacional. Santarém-PA. Implementação	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
COSTA, R. A. M. (D, 2015)	BRASILEIRO, T. S. A.	PROINFO INTEGRADO NA AMAZÔNIA: A Inclusão Digital como janela de cidadania para estudantes do Ensino Médio em Santarém/PA.	Inclusão Digital. PROINFO. Ensino Médio. Formação Cidadã. Amazônia.	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
SOUZA, R. R. (D, 2015)	COLARES, A. A.	EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: Interfaces e desafios na formação de professores para a escola de tempo integral	Educação em Tempo Integral. Amazônia. Diversidade.	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
FERREIRA, G. V. (D, 2016)	COLARES, M. L. I. S.	EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL EM SANTARÉM: AÇÕES DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 2008 A 2014	Educação Integral. Políticas Educacionais. Ensino.	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
SIQUEIRA, A. O. S. (D, 2016)	COLARES, M. L. I. S.	O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: Concepções e desafios para a gestão escolar	Educação Integral. Programa Mais Educação. Gestão Escolar.	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
AGUIAR, M. S. (D, 2016)	COLARES, M. L. I. S.	EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: estudo da trajetória do Programa Mais Educação (PME) nas escolas estaduais de Santarém - PA no período de 2009 a 2015	Educação integral. Educação em tempo integral. Programa Mais Educação.	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
VASCONCELOS, C. R. A. (D, 2016)	ROCHA, S. H. X.	AS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NAS ESCOLAS DO CAMPO NA AMAZÔNIA PARAENSE	Política educacional. Educação em tempo integral. Educação do Campo. Programa Mais Educação.	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
SILVA, L. M. (D, 2016)	SOUZA, M. F. M.	EDUCAÇÃO INTEGRAL DE TEMPO INTEGRAL: a Concepção dos sujeitos participantes do Programa Mais Educação no Município de Oriximiná - Pará	Políticas Públicas. PME. Educação Integral. Concepção de Educação Integral. Tempo Integral.	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia

Fonte: Elaboração própria (2018), com base Catálogo de Teses (T) e Dissertações (D) da Capes (2018).



Continuando, dois estudos listados no quadro 5 dão destaque a uma educação integral que necessita estar presente no ensino superior, como indicativo de uma educação superior politécnica, atendendo às exigências do mundo do trabalho, mais também contribuindo para o respeito a diversidade sociocultural (SILVA, 2017; PEREIRA, 2017).

Quadro 5 – Dissertações sobre Educação Integral do PPGE/UFOPA (2017)

AUTOR/ ANO	ORIENTADOR	TÍTULO	PALAVRAS- CHAVE	LINHA DE PESQUISA
SILVA, J. R.	BRASILEIRO, T. S. A.	SAI O CONSUMIDOR, ENTRA O CIDADÃO: Educação Como Práticas da Liberdade no Curso de Bacharelado em Direito da Universidade Federal do Oeste do Pará	Educação. Práticas da liberdade. Bacharelado em Direito. UFOPA. Emancipação.	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
PEREIRA, T. S. L.	BRASILEIRO, T. S. A.	OS INDÍGENAS E O ENSINO SUPERIOR NA AMAZÔNIA: Realidade e perspectivas da política de ação afirmativa da Universidade Federal do Oeste do Pará	Ensino superior. Ações afirmativas. Escolarização indígena. Amazônia.	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
CORRÊA, T. A.	COSTA, S. A.	PROPOSTA PEDAGÓGICA DE TEMPO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: análise de uma realidade	Teoria Histórico-Cultural. Educação Infantil. Proposta Pedagógica	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
VASCON- CELOS, M. O.	ROCHA, S. H. X.	A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA POLITICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO MUNICIPIO DE SANTARÉM - PARÁ	Educação Integral. Escolas de Tempo Integral. Formação Continuada de Professores	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
CASTRO, A. S.	COLARES, M. L. I. S.	A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NA PERSPECTIVA DA EQUIPE GESTORA: a realidade de uma escola municipal de Santarém/PA	Educação integral. Gestão Escolar. Projeto Político Pedagógico	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
GOMES, T. C.	COLARES, M. L. I. S.	EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR PROEMI: Singularidades desta política em uma escola estadual	Educação Integral. ProEMI. Ensino Médio	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia

Fonte: Elaboração própria (2018), com base no Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2018).



Ao realizar a leitura dos resumos desses trabalhos pudemos comprovar a relevância dos estudos, principalmente para o conhecimento de experiências no âmbito da política de educação integral em escolas e universidades públicas na região do oeste do Pará. Entretanto, é recorrente a denúncia de que “os gestores escolares têm pouca ou nenhuma clareza sobre as concepções de educação integral que norteiam suas práticas, além de revelar pouco conhecimento sobre os fundamentos teóricos que orientam o Programa Mais Educação” (SIQUEIRA, 2016). Já nos quadros 6 e 7, a seguir, encontramos dissertações do PPGE/UNIR que vão corroborar com esta afirmação.

Quadro 6 – Dissertações sobre Educação Integral do PPGE/UNIR (2012 – 2016)

AUTOR/ ANO	ORIENTADOR	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	LINHA DE PESQUISA
MENDES A. A. R. (D, 2012)	MACIEL, A. C.	SAÚDE ESCOLAR E EDUCAÇÃO INTEGRAL: A relação entre as parasitoses intestinais e o desempenho escolar do aluno da Escola Municipal de Ensino Fundamental Roberto Turbay em Ariquemes-RO	Educação Integral. Projeto Burareiro. Politecnia. Saúde	Política e Gestão Educacional
SOARES A., D. P. (D, 2013)	GOMES, M. A. O.	PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE PORTO VELHO-RO: Percursos para a Educação Integral	Programa Mais Educação. Sociedade de Classes. Educação Integral. Qualidade de Ensino.	Política e Gestão Educacional
FRUTU- OSO, C. (D, 2014)	MACIEL, A. C.	POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM ARIQUEMES-RONDÔNIA: Uma Análise do Projeto Burareiro de Educação Integral e do Programa Mais Educação	Educação integral. Educação de tempo integral. Politecnia. Projeto Burareiro. Programa Mais Educação.	Política e Gestão Educacional
MARQU- ES, L. S. (D, 2016)	FRANÇA, R. F. C.	EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM PORTO VELHO-RO: Possibilidade e constatações críticas	Educação Infantil. Educação Integral. Educação em Tempo Integral.	Formação Docente

Fonte: Elaboração própria (2018), com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2018).



Quadro 7 – Dissertações sobre Educação Integral do PPGE/UNIR (2017)

AUTOR/ ANO	ORIENTADOR	TÍTULO	PALAVRAS- CHAVE	LINHA DE PESQUISA
TRENTINI, S. S. A. (D, 2017)	SOUZA, M. M.	EDUCAÇÃO INTEGRAL OU EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL? Uma análise da teoria e da prática do programa mais educação nas experiências das escolas da rede estadual na zona da mata rondoniense	Educação Integral. Programa Mais Educação. Educação Omnilateral.	Política e Gestão Educacional
ALEPRAN DI, R. T. (D, 2017)	SOUZA, M. M.	AS POLITICAS EDUCACIONAIS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL E SUAS RELAÇÕES COM O MUNDO DO TRABALHO	Educação Integral. Concepções pedagógicas. Educação Omnilateral.	Política e Gestão Educacional
SILVA, C. A. (D, 2017)	MACIEL, A. C.	O SISTEMA PUBLICO DE EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL EM MANAUS E AS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO INTEGRAL POLITÉCNICA	Política Educacional. Educação Pública. Educação Integral. Educação integral Politécnica. Pedagogia Histórico-Crítica.	Política e Gestão Educacional
SILVA, I. R. (D, 2017)	FRANÇA, R. F. C.	EDUCAÇÃO INTEGRAL E EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL: Aproximações e distanciamentos na operacionalização do Programa Mais Educação nas Escolas Polos Municipais Rurais de Monte Negro - RO	Educação integral. Educação de tempo integral. Programa Mais Educação.	Formação Docente

Fonte: Elaboração própria (2018), com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2018).

Quase a totalidade das dissertações defendidas junto ao PPGE da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) identificam a Educação Integral como palavra-chave, e neles aparecem estudos sobre esta temática nas duas linhas de pesquisa do programa. Quanto as abordagens assumidas, Soares Alves (2013) conclui em sua dissertação que “o Programa Mais Educação, nas escolas estudadas, não é um bom indutor para a implantação da escola de tempo integral ou de educação integral.” e continua “[...] é um mecanismo de ajustamento



dos indivíduos à ordem social vigente, em que fomenta um tipo de educação determinista, reproduzindo as contradições existentes numa sociedade estratificada em classes.”. Resultado que pode ser confirmado no estudo de Frutuoso (2014), que chega a seguinte conclusão: “[...] uma proposta pedagógica que não esteja dentro dos marcos da orientação oficial dificilmente será implementada, com sucesso, no âmbito da rede oficial de ensino; mesmo as propostas oficiais, intencionalmente ou não, padecem de todo tipo de dificuldade [...]”.

À título de conclusão, as dificuldades vão aparecer em muitos outros estudos encontrados neste breve estudo do estado da arte sobre a educação integral a partir dos programas de pós-graduação localizados no norte do país. Apesar disto, há motivos para se continuar lutando em prol de uma educação pública e de qualidade para as crianças, adolescentes, jovens e adultos que ali vivem. Programas como o PROCAD, financiados pela CAPES, potencializam o estabelecimento de redes de pesquisadores que compartilham conhecimentos e buscam superar as disparidades entre norte e sul. Especificamente, o PROCAD UNICAMP, UNIR e UFOPA foi catalizador de energias em defesa dessa educação integral politécnica e omnilateral para a Amazônia brasileira.

REFERÊNCIAS

BACKER Ribeiro Fernandes. Um novo olhar para a sustentabilidade. **Revista Tratamento de Superfície**, n. 176, Novembro/Dezembro, 2012.

BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES - **Universidade Federal do Amazonas - UFAM** - Disponível em: <<https://tede.ufam.edu.br/>> Acesso em: 08 Ago.2018.

BRASILEIRO, T. S. A. (2002). **La Formación Superior de Magisterio**. Una experiencia piloto en la Amazonía Brasileña (tese de doutorado). Universidade Rovira i Virgil, Espanha, 2002.

CAPES. **Capex, 50 anos**: depoimentos ao CPDOC/FGV/Organizadoras: Marieta de Moraes Ferreira & Regina da Luz Moreira. — Brasília, DF: CAPES, 2002.



CAPES. **Plano nacional de Pós-Graduação 2011-2020**. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília, DF: CAPES, 1v. e 2v.:il, 2010.

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES – **CAPES**. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>> Acesso em: 09 Jul. 2018.

Centro de Gestão e Estudos Estratégicos [CGEE]. **Relatório Final do Contrato de Gestão**. MCT – CGEE (2009). Brasília: CGEE, 2009.

COSTA, R. A. M. **PROINFO integrado na Amazônia**: a inclusão digital como janela de cidadania para estudantes do ensino médio em Santarém/PA.2015. 222fls. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém - PA, 2015.

FRUTUOSO, Claudinei. **As políticas de educação integral em Ariquemes - Rondônia**: uma análise do projeto burareiro de educação integral e do programa mais educação, 124p. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, 2014.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2007). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)**. Recuperado de <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2007/graficos_pdf.pdf>.

MACHADO, Lucília de Souza. Politecnicia no ensino de segundo grau. In: Brasil. Ministério da Educação. Secretaria Nacional de Educação Básica. **Politecnicia no ensino médio** (Walter Garcia, Célio da Cunha coordenadores). São Paulo: Cortez; Brasília: SENEb, 1991. (Cadernos SENEb; 5).

NETO, Gabriel Pereira P. **O programa mais educação em Abaetetuba**: análise do macrocampo esporte e lazer na escola Esmerina Bou Habib (2008/2012). 2013. 209 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2013. Programa de Pós-Graduação em Educação.

PEREIRA, T.S.L. **Os Indígenas e o Ensino Superior na Amazônia**: realidade e perspectivas da Política de Ação Afirmativa da Universidade Federal do Oeste do Pará (2010 – 2015). 2017. 249 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém – PA, 2017.

PNAD - Pesquisa nacional por amostra de domicílios: **síntese de indicadores 2009/IBGE**, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2010.



PNAD - Pesquisa nacional por amostra de domicílios: **síntese de indicadores 2015/IBGE**, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Valores e Desenvolvimento Humano 2010** / Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Brasília, 2010.

PPGE/UNIR – **Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal de Rondônia**. Disponível em: <<http://www.ppge.unir.br/noticia/exibir/5324>> Acesso em: 10 Dez. 2018.

PPGED – **Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará**. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/>> Acesso em: 10 Dez. 2018.

PLATAFORMA SUCUPIRA. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5060615> Acesso em: 09 Jul. 2018.

PPGE - **Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**. Disponível em: <<http://www.ppge.ufam.edu.br/2016-01-06-18-04-58/dissertacoes>> Acesso em: 10 Dez. 2018.

PPGE - **Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará**. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/ppge/>> Acesso em: 10 Dez. 2018.

RANUCCI, A. M. C.; MENDONÇA, J. G. R.; RODRIGUES, S. A. A Educação Integral Politécnica: Pensando a partir da Integração Curricular. IN: MACIEL, Antônio Carlos et al. (Org.). **Gestão da Educação Integral Politécnica**: uma proposta para o Brasil. 2ed. Porto Velho: EDUFRO, 2013. v. 2.

ROSA, Sandra Valéria Limonta. REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PERSPECTIVA DA ESCOLA UNITÁRIA DE ANTONIO GRAMSCI. In: **Simpósio de Estudos e Pesquisas** – Faculdade de Educação da UFG. 2010. Disponível em: <https://anaisdosimposio.fe.ufg.br/p/2652-paineis>. Acesso em: 23 de maio de 2015.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: Ferretti, Celso J. et al. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

SILVA, João Ricardo. **SAI O CONSUMIDOR, ENTRA O CIDADÃO**: Educação Como Práticas da Liberdade no Curso de Bacharelado em Direito da



Universidade Federal do Oeste do Pará. 2017. 223p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, Pará, 2016.

SIQUEIRA, ADRIANA OLIVEIRA DOS SANTOS. **O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA INDUTORA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: Concepções e desafios.** 2016. 141 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, Pará, 2016.

SOARES ALVES, Domingos Perpetuo. **Programa Mais Educação nas Escolas Estaduais de Porto Velho-RO: percursos para a Educação Integral,** 2013. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Universidade Federal de Rondônia, Núcleo de Ciências Humanas (NCH), Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Velho, 2013.

UNESCO. **Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável 2005-2014:** documento final do esquema internacional de implementação. Brasília: UNESCO, 2005.

UNICEF. **Relatório Situação da Infância e da Adolescência Brasileira (2009)** – Direito de Aprender. Brasília, DF: Unicef, 2009.

UNICEF. **Relatório Situação da Adolescência Brasileira 2011**– O Direito de Ser Adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades (2011). Brasília, DF: Unicef, 2011.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível.** 7ª ed. Campinas, SP: Papirus. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico), 1998.

