

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN LA AMAZONÍA ANTE LA IMPOSICIÓN DE LA POLÍTICA NEOLIBERAL

Ângela Rocha dos Santos

angela.santos@ufopa.edu.br

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

Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

Santarém, Brasil.

Maria Lília Imbiriba Sousa Colares

maria.colares@ufopa.edu.br

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

Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

CNPq

Santarém, Brasil.

Recebido: 15/04/2023 **Aceito:** 25/04/2023

Resumen

Este artículo tiene como objetivo abordar el derecho a la educación integral, como política pública educativa de carácter social, presente en el Plan Nacional de Educación, expresado en la meta 6 de la Ley nº 13.005, de 25 de junio de 2014. contexto de la Amazonía, en particular, los municipios de la Región Metropolitana de Santarém, estado de Pará. Se utilizó una revisión bibliográfica y documental, con un marco de educación integral y pedagogía histórico-crítica, a partir del aporte teórico de la concepción dialéctica de la educación. Se concluyó que es importante examinar y analizar la educación integral como política pública social, en cuanto a su servicio en los sistemas educativos, considerando los aportes de los fundamentos filosóficos, psicológicos y didácticos de la pedagogía histórico-crítica, como teoría de la contrahegemónica. concepción necesaria para la práctica social que deben buscar los sistemas educativos, en los planes educativos municipales, a favor de la formación omnilateral, integral y emancipatoria del individuo.

Palabras clave: Derecho à educación Integral. Amazonas. Pedagogía histórico-crítica

O DIREITO À EDUCAÇÃO INTEGRAL NA AMAZÔNIA DIANTE DA IMPOSIÇÃO DA POLÍTICA NEOLIBERAL

Resumo

Este artigo visa abordar o direito à educação integral, como política pública educacional de caráter social, presente no Plano Nacional de Educação, expressado na meta 6 da Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014. Apresentam-se dados relacionados à temática no contexto da Amazônia, em particular, aos municípios da Região Metropolitana de Santarém, estado do Pará. Utilizou-se a revisão bibliográfica e documental, com referência da educação integral e pedagogia histórico-crítica, a partir de aporte teórico de concepção dialética da educação. Concluiu-se a importância de examinar e analisar a educação integral como política pública social, quanto seu atendimento nos sistemas de ensino, considerando as contribuições dos fundamentos filosóficos, psicológicos e didáticos da pedagogia histórico-crítica, como teoria de concepção contra-hegemônica necessária à prática social a ser almejada pelos sistemas de ensino, nos planos municipais de educação, em prol à formação *omnilateral* e integral e emancipatória do indivíduo.

Palavras-chave: Direito à educação Integral. Amazônia. Pedagogia Histórico-crítica.

THE RIGHT TO INTEGRAL EDUCATION IN THE AMAZON BEFORE THE IMPOSITION OF NEOLIBERAL POLICY

Abstract

This article aims to address the right to comprehensive education, as an educational public policy of a social nature, present in the National Education Plan, expressed in goal 6 of Law nº 13,005, of June 25, 2014. context of the Amazon, in particular, the municipalities of the Metropolitan Region of Santarém, state of Pará. A bibliographical and documentary review was used, with a framework of integral education and historical-critical pedagogy, based on the theoretical contribution of the dialectical conception of education. It was concluded that it is important to examine and analyze integral education as a social public policy, regarding its service in education systems, considering the contributions of the philosophical, psychological and didactic foundations of historical-critical pedagogy, as a theory of counter-hegemonic conception necessary for the social practice to be sought by education systems, in municipal education plans, in favor of the *omnilateral*, integral and emancipatory formation of the individual.

Keywords: Full time Education right. Amazon. Historical-critical pedagogy.

Introdução

O presente texto versa sobre a temática do direito à educação integral, presente na legislação educacional nacional, com recorte ao Plano Nacional de Educação (2014-2024), considerando o contexto do planejamento público municipal na Região Metropolitana de Santarém/PA. Para compreensão da temática buscou-se à luz das contribuições teóricas da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2011; 2013; 2021), para reflexões fundamentadas por uma concepção dialética da educação. Para fins de delimitação, o estudo visa apresentar uma síntese sobre a compreensão de importância da pedagogia histórico-crítica e tem por recorte o direito à educação integral onde o mercado não seja imperativo, mas considerando a busca por uma concepção politécnica como princípio e fundamento pedagógico, (MACIEL, 2013), necessário e relevante para implementação desta educação, enquanto direito e política pública educacional nos sistemas de ensino, bem como na organização do trabalho escolar, do currículo e formação.

Deste modo, justifica-se abordar e refletir o direito à educação pública e integral, a partir da perspectiva da PHC, diante dos problemas/desafios históricos e contemporâneos da educação brasileira e amazônica, a partir do princípio dialético da totalidade e da historicidade. Buscou-se utilizar revisão bibliográfica de obras de Saviani (2011; 2013; 2021), Martins (2013), Duarte (2003;2006;2016), Lombardi e Colares (2021), Maciel (2013), Orso (2020), Santos e Turini (2022), Ganzeli (2017), dentre outras leituras que versam sobre o direito à educação

integral, na perspectiva da formação *omnilateral* e politécnica, considerando o movimento histórico e contraditório da relação Estado e sociedade, (COLARES, 2011; SANTOS;COLARES, 2022).

O texto está organizado em três subseções. Na primeira, é apresentada a temática do direito à educação integral, considerando sua constitucionalidade e evidência, dentro do limite deste artigo, sua inserção na agenda da política pública educacional em vigor, especialmente, no PNE (2014-2024), quanto a necessidade de implantação da política de educação integral, do seu atendimento (Meta 6 do PNE) por parte dos sistemas públicos de ensino.

O texto prossegue com reflexões a partir da apresentação de dados do contexto amazônico da Região Metropolitana de Santarém, estado do Pará, com recorte ao objeto de estudo de doutorado em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia, da Universidade Federal do Oeste do Pará. Na segunda subseção, evidencia-se as contribuições da Pedagogia histórico-crítica para análise do direito à educação integral, a partir dos fundamentos filosóficos, psicológicos e didáticos da PHC para compreensão do tema em questão. Dialoga a necessidade de uma escola integral e de tempo integral, justa e democrática que atenda aos filhos da classe trabalhadora. E, que considere uma formação *omnilateral* do ser humano, como ser social e histórico, em prol à sua integralidade, totalidade, diversidade multicultural do contexto amazônico. Por fim, tecem-se considerações finais.

O direito à educação integral na política educacional brasileira e o contexto da Região Metropolitana de Santarém/PA

A educação encontra-se dentre o rol de direitos humanos fundamentais, sendo preconizada na legislação em vigor, no caso da Constituição Federal da República Federativa do Brasil, a Constituição Cidadã de 1988, como direito de todos, dever do Estado e da família. A educação integral apresenta-se como uma alternativa para uma educação diferenciada, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem, haja vista que é um direito constitucional, com amparo legal no artigo 205 da Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 em seu artigo 2º, onde ambos responsabilizam o Estado e a família na promoção do pleno desenvolvimento do aluno, em sua preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

No teor da lei, a educação integral está presente na agenda da política educacional, expressa na LDB, que versa sobre a ampliação progressiva da jornada escolar; na Lei nº 13.005/2014, de 25 de Junho de 2014, dentre suas 20 Metas, estabelece à Meta 6 do Plano

Nacional da Educação (2014-2024), quanto: "Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos alunos da educação básica". (BRASIL, 2014c, p.33). O direito à educação integral prevista na legislação brasileira dispõe no artigo 34 da LDB, que seja "progressivamente ampliado o período de permanência na escola" (BRASIL, 1996) e que 50% das instituições públicas de Educação Básica ampliem sua jornada até 2024 (PNE 2014-2014). A meta 6 abrange principalmente, o nível educacional de responsabilidade dos Municípios, cabendo ao Estado, apenas, atuação supletiva e/ou colaborativa para atendimento das metas nacionalmente estabelecidas pela Lei nº 13.005/2014, o que provoca a necessidade das secretarias municipais em (re) pensarem a organização do atendimento educacional.

Neste cerne, destaca-se que na trajetória das políticas de educação no Brasil, a LDB (1996) estabeleceu no Art. 8º o regime de colaboração entre os Entes Federados para organização dos seus respectivos sistemas de ensino, cabendo aos Municípios à incumbência pela organização, manutenção e desenvolvimento, integrando-se a demais políticas e planos educacionais da União e dos Estados, dentre outras responsabilidades (BRASIL, 1996). Delegou-se, também, a responsabilidade aos Municípios em prol à necessidade de criação dos seus sistemas de ensino, conforme artigos 18 e 211, no sentido de assegurar a universalização do ensino obrigatório (BRASIL, 1988). Nesta ótica, cabe às Secretarias Municipais de Educação a gestão das políticas educacionais, inserção sobre a organização da educação municipal nos atos, planos, leis e normas da Administração Pública.

Destaca-se que Governo Federal estabeleceu outras iniciativas indutoras de políticas municipais e estaduais, no sentido de impulsionar ações e experiências pedagógicas nos sistemas de ensino público no País, como o Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010 – que dispõe sobre o Programa Mais Educação (PME), políticas de reformulação como o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009 e, a Portaria do MEC nº 1.144/2016, sobre o Programa Novo Mais Educação (PNME), em substituição ao PME, sendo regido pela resolução FNDE nº 5/2016, o que reitera a LDB, quanto ao desenvolvimento da capacidade de aprender, destinada a melhoria da língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, ampliando-se o tempo de permanência dos alunos na escola, trazendo como prioridade o melhoramento da alfabetização, tendo como componentes obrigatórios à língua portuguesa e a matemática, haja vista que o inciso I do art. 32 da LDB, determina o "desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo" (BRASIL, 1996).

Quanto aos objetivos da Meta 6 – Educação Integral do PNE vigente, tem-se a descrição como: a) objetivo 1 da meta: Oferecer em, no mínimo, 50% das escolas públicas jornadas diárias de sete horas ou mais até 2024. (BRASIL/PNE, 2014); b) Objetivo 2 da meta: Garantir que, no mínimo, 25% dos alunos da Educação Básica sejam atendidos em jornadas diárias de sete horas ou mais até 2024, (BRASIL/PNE, 2014). Em termos de objetivos da meta 6, conforme dados do portal Observatório PNE, com base aos dados MEC/Inep/DEED/Censo Escolar o objetivo 1 da meta, tem o registro de 29,5% das escolas públicas ofertavam a educação em tempo integral em 2020, e para o objetivo 2 da meta, o registro de 12,9% das matrículas eram em tempo integral em 2020.

Em relação aos indicadores das estratégias para alcance da meta 6 do PNE, sendo na respectivamente: ampliação do tempo; construção de escolas; recursos, como infraestrutura e equipamentos, material didático e formação; articulação no território; parcerias com entidades privadas; parceria ONG-Escola; diversidade local; tempo integral para pessoas com necessidades educacionais especiais e tempo de permanência. Neste cerne, o padrão de qualidade nacional é previsto na Lei 9.394/96 (LDB), nos Planos Nacionais de Educação (2001-2011; 2014-2024), inclusive na política de financiamento da educação, com objetivo de melhoria da educação básica. No discurso oficial, a política de educação integral, também, é propagada para melhoria da permanência e sucesso escolar, para elevar a qualidade da rede pública em seus diferentes níveis e modalidades de ensino.

Recorda-se o contexto das primeiras iniciativas na história da educação brasileira, que teve como um de seu marcos de mudanças em meados da década de 30, em particular do ano de 1932, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação que referendou um movimento de luta em prol à educação pública no Brasil, com defesa de articulação em torno da criação de um Sistema Nacional de Educação, bem como da elaboração dos Planos em âmbito nacional de Educação, que pudesse considerar a importância de se desenvolver a integralidade da formação à classe trabalhadora. Ressalta-se que o Manifesto almejava a defesa pela ampliação do acesso à educação para todos, em especial, para classe trabalhadora e não apenas para os privilegiados pertencentes à elite detentora do poder econômico e político da época. Sendo este, ainda uma busca necessária.

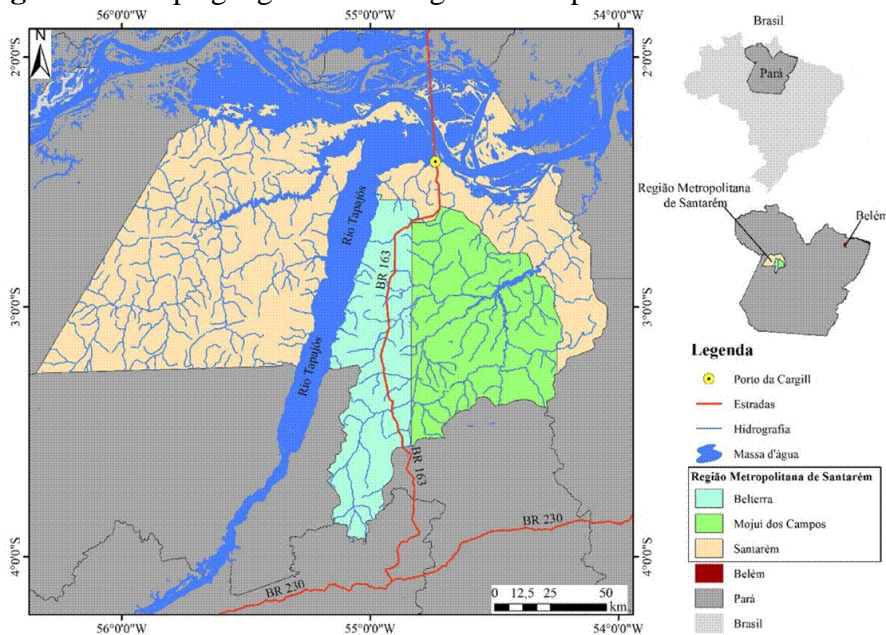
De acordo com Saviani (2011) a educação para além de se constituir em determinado tipo de direito, o direito social, configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza. Nesta perspectiva, observa-se o desafio posto ao direito à

educação integral diante as contradições e o contraditório entre a relação público-privado, da relação entre Estado e sociedade. Para Dourado (2016) analisa esta disputa dentro do contexto histórico da educação brasileira, no qual foi marcada “por disputas de projetos com concepções distintas acerca do papel do Estado e do planejamento, da relação entre os entes Federados” [...] o que perpassam “concepções distintas visões e posturas político-pedagógicas que se materializam em vários campos” [...] dentro de uma arena de poder, de disputa de grupos de interesses pelos “defensores do ensino público e os defensores do ensino privado”. (DOURADO, 2016, p.11).

Destaca-se que a educação (escolar) deve ser considerada como direito a cada cidadão, tanto no teor da lei como na materialização na prática, no campo real. Para, além disso, deve ser compreendida como política pública social, de responsabilidade por parte do Estado Brasileiro, garantindo o direito à população e acesso do conhecimento historicamente construído para formação intelectual, capaz de construir uma contra consciência, e não a serviço do capital (MÉSZÁROS, 2008), o que se configura como dilema na conjuntura atual, diante segregação social e as imposições da política neoliberal. Atentando para as implicações da lógica de promiscuidade existente entre público e privado na história da educação escolar brasileira, conforme nos evidencia Saviani (2011). Neste sentido, as políticas de educação integral “[...] por estarem subordinadas aos pressupostos educacionais neoliberais, reproduzem um discurso genérico de expansão do tempo de aprendizagem [...]” (BAPTISTA, COLARES, 2022, p. 886), tendo como consequência a minimização da educação em seu caráter integral.

Por conseguinte, ao considerar as reflexões teóricas realizadas, evidencia-se o contexto da Região Metropolitana de Santarém/Pará, quanto ao direito à educação integral no âmbito municipal.

Figura 1 – Mapa geográfico da Região Metropolitana de Santarém/PA



Fonte: Silva (2018).

No mapa (Figura 1), observa-se a localização dos três Municípios circunvizinhos, de proximidade geográfica, sendo pertencente à divisão territorial denominada de Região de Integração do Baixo Amazonas do Estado do Pará, Amazônia, Brasil. A RMS/PA foi instituída pela Lei Complementar Estadual nº 079, de 17 de janeiro de 2012. A Região caracterizada por uma identidade multifacetada de áreas de rios, várzea, cidade, florestas, com povos tradicionais, quilombolas, indígenas, ribeirinhos, extrativistas, que contempla três Municípios, sendo Belterra, Santarém, e Mojuí dos Campos, conforme Figura 1. A Região possui uma área de 27.285.426 km², (PARÁ,2017), com população estimada de 17.145 (Belterra), 16.184 (Mojuí dos Campos) e 306.480 (Santarém), conforme dados do Censo IBGE/Cidades (2010). A região tem registrado o valor de R\$3.258.000,00 de PIB (Produto Interno Bruto).

É uma região criada para interseção de políticas públicas sociais, incluindo atenção para educação. O município de Santarém teve seu processo de formação territorial a partir da colonização portuguesa no Brasil, em 1661. No caso de Belterra foi criada a partir da política econômica de desenvolvimento nacional baseada na exploração da borracha, com influência da *Ford Motor Company* dos Estados Unidos (EUA), em 1934, sendo emancipado novo Município, com área territorial desmembrada da cidade de Santarém, em 1995. Mojuí dos Campos, também, caracteriza-se novo Município emancipado a partir de 2013, da cidade de Santarém. Sua economia tem destaque no desenvolvimento das culturas de soja, arroz e milho, além da área de indústria, serviços, pesca e extrativismo.

No contexto educacional, Belterra possui 48 escolas com 3.969 matrículas, Mojuí dos Campos possui 59 escolas com 4.475 matrículas e Santarém com 394 escolas com 59.356 matrículas, conforme dados do Censo Escolar 2021, relacionados oferta de (educação infantil e fundamental), extraídos do portal QEdu.org. No âmbito da política educacional, destaca-se o Plano Estadual de Educação, do Pará, expressado por meio da Lei nº 8.186, de 23 de junho de 2015, trouxe diretrizes na relação educação, enfrentamento de desigualdades e financiamento a partir do produto interno bruto. Em relação à educação integral, o PEE-PA estabelece na meta 6 “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 30% (trinta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 15% (quinze por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”, muito abaixo do estabelecido nacionalmente. (PARÁ, 2015).

Deste modo, a Secretaria de Educação do Estado do Pará, por meio da elaboração do Plano Estadual de Educação Integral, tem a caracterização da oferta de educação integral na rede com atendimento da escola de tempo integral, educação integral e educação integral com parceria institucional. Em termos de educação integral, conforme o Observatório do Plano Nacional da Educação (PNE), o Pará, em 2017, teve uma crescente com registro de 15,3% das matrículas em educação de tempo integral na rede pública do Estado, sendo Meta prevista no PEE/PA. Ou seja, em termos de matrículas, o acesso tornou-se uma realidade na escola pública paraense voltada para a educação integral, e a sua recente inserção na agenda da política brasileira, é propagada para melhoria da qualidade e elevação de indicadores educacionais, considerando a tríade acesso- permanência-sucesso.

Porém, observa-se de forma empírica, que a qualidade da educação pública ainda é um desafio no cotidiano escolar. Um cotidiano, por exemplo, com realidades diversas e adversas, outras realidades exitosas ou de insucesso, algumas de continuidades, outras de descontinuidades, incluindo-se a política de educação integral. Prossegue-se com a temática, com a descrição de dados sobre dados relacionados à RMS/PA, quanto os atos normativos correlatos ao Sistema de Ensino, Plano Municipal de Educação e vigência. A saber: Leis municipais de criação dos sistemas próprios de ensino, sendo: a) Belterra: Lei nº 221/2013; b) Mojuí dos Campos: Decreto nº 456/2019- PMMC- Nomeação de membros responsáveis pela elaboração do SME e CME, atualizado com a Lei nº 151/2022, de 26.04.2022-PMMC que disciplina a organização do SME; c) Santarém: Lei nº 17.865/ 2004 – PMS- Disciplina a organização do Sistema Municipal de Ensino e dá outras Providências.

Duarte (2007), atenta que a CF de 1988 e LDB de 1996, compreende o direito à educação como direito público subjetivo, sob tutela do Estado, a partir da responsabilidade dos

Poderes Legislativo e Executivo, para com o cumprimento por parte da Administração pública, em favor do interesse da população. Neste sentido, os municípios da RMS/PA instituíram seus sistemas de ensino por lei municipal e aprovaram seus planos de educação para o decênio 2015-2025. Em relação aos Planos Municipais de Educação ME, de vigência decenal, sendo: Lei Municipal nº 225/2015/Belterra, de 19.06.2025; Lei Complementar nº 001/2015-PMMC/Mojuí dos Campos, de 24.06.2015; e Lei Municipal nº 19.829/2015/Santarém, de 14.07.2015.

Santarém e Belterra possuem Sistemas de Ensino instituídos por lei municipal. Em relação à Mojuí dos Campos, identificou-se no site institucional da prefeitura o Decreto nº 456, de 14/07/2019-PMJC/PA, que dispõe sobre a composição de membros para elaboração do seu Sistema de Ensino e Conselho Municipal de Educação. Porém, a lei em si, não significa sua materialidade, por isso, a importância da criação de Sistemas de Ensino Municipais. Fundamenta-se, em Saviani (2017), a concepção de sistema educacional, como sendo uma unidade de elementos intencionalmente reunidos no sentido de chegar a um conjunto coerente e operante, com objetivos comuns, aos anseios e imperativos da sociedade civil e política. Quanto aos Planos, descreve-se síntese, a saber:

Quadro 1 – Síntese de dados sobre o PME, Meta 6 do PNE (2014-2024) e adesão aos Programas Federais de Ed. Integral

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

Fonte: SANTOS;COLARES (2022)

Observa-se no Quadro 1, o texto dos PME 's da RMS/PA, com recorte à Meta 6 de educação integral, evidenciando o estabelecimento de metas e estratégias para o atendimento do PNE (2014-2024). Percebe-se algumas especificidades e similaridades entre os planos, o que requer refletir como está sendo configurado o direito à educação integral perante o contexto social, político e educacional de seus Municípios. Identifica-se, a singularidade de atenção à educação infantil nos PME's, quanto também o direito à educação na primeira infância. No caso de Belterra, observa-se uma porcentagem diferenciada ao PNE e PEE/PA, quanto ao estabelecer da meta 6, ao oferecer educação em tempo integral em 5% das escolas públicas do

Município, de forma a atender, pelo menos, 15% dos alunos (as) ao final de vigência deste plano. Nas fontes documentais pesquisadas, os três Municípios aderiram aos Programas Federais de indução de políticas de educação integral, sendo o Programa Mais Educação e Programa Novo Mais Educação, por exemplo. (SANTOS; COLARES, 2022).

Nestes termos, os dados apresentados neste artigo, permitem refletir a importância de estudos que possam analisar o alcance do atendimento da Meta 6 do PNE, contida nos PME's da Região Metropolitana de Santarém/PA, bem como de estudos que possam mapear e analisar políticas e como os sistemas de ensino tem configurado o direito à educação integral, em sua realidade local, sem desconsiderar o contexto mais universal da relação Estado e sociedade e educação e trabalho. (COLARES, 2011).

O direito à educação integral e as contribuições teórica da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC)

O direito à educação integral não pode ser apenas expressado na lei, mas em sua materialização considerando diferentes variáveis, o que requer considerarmos à luz da pedagogia histórica crítica à necessidade de examinar e analisar este contexto a partir da totalidade e o do contraditório, considerando o movimento histórico que os constitui a educação pública e integral, entre seus diferentes atores sociais, bem como a importância de uma pedagogia embasada em uma concepção dialética da educação, assim apontados por autores como Colares (2011), Saviani (2021), Lombardi e Orso (2018). Pois, entre a proclamação de direitos e a sua efetivação, há compassos e descompassos do que é assumido e efetivado pelo Poder Público, o que implicará em debates sobre as concepções de Estado, de política, de política pública social, educacional, formulados, implementados e avaliados pelas esferas, seja federal, estadual e municipal. (SANTOS; COLARES, 2022).

Ao considerar a importância da PHC para construção coletiva e comprometida de uma pedagogia contra hegemônica embasada na concepção dialética da educação e em defesa da escola pública, gratuita e com qualidade social para os filhos da classe trabalhadora, de emancipação humana e transformadora da realidade. Para fins de nortear as discussões sobre o direito à educação integral, optou-se por ser balizado pela perspectiva histórico-crítica e para fins de delimitar o tempo e espaço, o presente estudo apresenta dados sobre o direito à educação integral na Região Metropolitana de Santarém, estado do Pará, considerando o planejamento educacional.

No sentido de compreender e analisar a educação integral enquanto direito, bem como expressão de luta em defesa da escola pública gratuita, laica e de qualidade para classe

trabalhadora, tece-se sobre a importância de se compreender o direito à educação integral, a política prevista no PNE, à luz da pedagogia histórico-crítica, no sentido de buscar examinar e avaliar a contribuição da PHC para articulação dialética das dimensões teóricas e práticas nos diversos níveis e modalidades de ensino, bem como a necessidade de superação da dicotomia teoria e prática das pedagogias hegemônicas.

Para isso, ressalta-se que a educação integral perpassa por diferentes concepções de educação, dentre elas, a concepção anarquista, a concepção pragmática e concepção marxista da educação integral, de acordo com Lima e Cardozo (2013). Tais concepções permeiam o campo de compreensão sobre a educação integral. Em termos gerais, a concepção anarquista entende a educação integral por instrução focada na educação primária da classe trabalhadora, com extensão da do conceito da Paideia grega, além de seus ideais libertários de igualdade, liberdade e autonomia, baseados em princípios como a auto-organização dos estudos, com envolvimento da comunidade escolar, e a aprendizagem sócio-política, a partir de um autogoverno, (LIMA; CARDOZO, 2013).

Na concepção pragmática, a educação integral é compreendida, a partir de teóricos como John Dewey, como experiência de aprendizagens formativas, não entende como instrução, mas uma educação integrada à sociedade, com integração no sentido de contrapor a exclusão da classe trabalhadora. E a concepção marxista, em que a educação integral é entendida a partir da base teórica de Marx e Engels, como educação à formação integral do homem (LOMBARDI, 2010), que articulam o ensino e trabalho para superação de educação pobre aos trabalhadores.

No campo das pedagogias críticas e não críticas desataca-se a PHC, como uma teoria crítica não reprodutivista idealizada por Saviani, contrapondo as pedagogias não-críticas, que concebem a educação como instrumento de equalização social, correspondendo aos interesses da classe burguesa. Os fundamentos da PHC apresentam-se relevantes à compreensão sobre a educação integral, considerando a sua inserção na agenda da política pública presente no PNE (2014-2024), devido as ponderações necessárias a partir de uma concepção de educação dialética e histórica. Deste modo, evidenciam-se os fundamentos filosóficos, psicológicos e didático-pedagógicos da PHC, a partir do materialismo histórico-dialético, no qual considera a concepção dialética da educação, pautada em dimensões indissociáveis, como a intelectual, a partir da ciência e cultura; a dimensão corporal, esta entendida pelo desenvolvimento físico-psíquico; e a dimensão tecnológica, de politécnica.

No sentido de articular o pensar e fazer, do trabalho manual e intelectual, necessário para o ponto de partida com a crítica da sociedade burguesa (capitalista, com a necessidade de superação dessa sociedade, sendo esta ponto de chegada para a constituição do reino da liberdade, sendo a educação à serviço do homem, com objetivos de transformação da realidade existentes. Para Lombardi (2010, p. 333), as características dessa concepção são:

Eliminação do trabalho das crianças nas fábricas; associação entre educação e produção material; educação politécnica que leva à formação do homem omnilateral, abrangendo três aspectos: mental, físico e técnico, adequados à idade das crianças, jovens e adultos; inseparabilidade da educação e da política; e articulação entre o tempo livre e o tempo de trabalho, isto é, o trabalho, o estudo e o lazer.

Face ao exposto, compreender o direito à educação integral como política pública, nos exige buscar por um diálogo e reflexão a partir dos fundamentos filosóficos, psicológicos e didáticos da PHC. Assim sendo, no que diz respeito aos fundamentos filosóficos da PHC, o autor Newton Duarte (2003; 2006; 2016) destaca a necessidade de organizar o trabalho educativo, currículo e prática pedagógica, com clareza dos fundamentos filosóficos da PHC, para que se pretenda por uma superação da dicotomia entre o campo teórico e prática na educação, contrapondo-se ao reducionismo. Duarte (2006) na obra intitulada *Individualidade para si*, analisa a perspectiva da formação do ser humano, na busca por uma formação integral e omnilateral.

Os fundamentos psicológicos na educação à luz da pedagogia histórico-crítica, de acordo com os estudos desenvolvidos por Martins (2013), discute sobre cinco teses relacionadas aos princípios da PHC e da psicologia histórico cultural. Enfatiza a tarefa de humanização dos indivíduos; a humanização do psiquismo; a atividade de ensino em que alcança a natureza específica na educação escolar; formação de conceitos como base para o psiquismo e a educação se desenvolve a partir desta; a importância dos conceitos científicos face aos conceitos cotidianos e de senso comum (MARTINS, 2013).

Deste modo, as bases psicológicas, como a psicologia histórico-cultural embasada em Vygotsky, considerando a concepção dialética, o que é enfatizado no livro *Escola e Democracia*, como referência da proposta metodológica da teoria PHC, (SAVIANI, 2018). Compreende-se que nascemos *homo sapiens*, mas não humanizados, ou seja, aprendemos a sermos seres humanos com a relação com os outros que já são, em determinado tempo histórico e cultura. O aparato biológico em si, não é o suficiente para desenvolvimento da personalidade e formação humana, sendo de extrema importância para o caráter social à formação de humanização, como ser social, (MARTINS, 2013).

Em relação aos fundamentos didáticos da PHC, destaca-se a importância dos conhecimentos sistematizados para a formação do indivíduo, por meio de uma prática docente voltada para formação integral dos sujeitos educativos, principalmente à classe trabalhadora. No campo da educação escolar e desta face à educação integral, faz-se necessário que se busque a superação de desigualdades da transmissão do conhecimento, historicamente construído pela Humanidade. Salienta-se a partir das reflexões de Saviani (2011, 2013; 2021), quanto às possibilidades e perspectivas de implementação da PHC na Educação Pública, e suas contribuições como uma pedagogia contra hegemônica.

Na perspectiva, a PHC, defende a educação escolar no sentido desta garantir o papel de possibilitar o acesso aos conteúdos, em participar da sociedade de forma crítica, considerando a experiência inicial do educando ao universo cultural acumulado historicamente pela humanidade (SAVIANI, 2008). Ao tratar os fundamentos da PHC, concebida como teoria pedagógica revolucionária e de resistência ao capital, pois permite refletir a função política da escola e a função emancipadora da educação para classe trabalhadora. Eis a contribuição da PHC para a defesa do direito da escola pública e integral, na busca pela concepção politécnica (MACIEL, 2013). Por uma concepção ampliada da educação integral, com perspectiva de ir-se além da mera expansão da jornada escolar, assim apontada por Coelho (2009) e Moll (2010), voltada para formação integral do homem (SAVIANI, 2020; LOMBARDI, 2010), tomando a escola como lugar privilegiado do trabalho educativo.

Entende-se que a educação integral à luz das contribuições teóricas da PHC, pode ser viabilizada a favor dos interesses e do direito da classe trabalhadora (SAVIANI, 2013), ao invés do interesse do capital, se assim assumir com tal concepção. “Daí, seu caráter de pedagogia contra hegemônica inserindo-se na luta pela transformação da sociedade atual.” (SAVIANI, 2013, p. 26). Neste contexto,

“[...] ao definir a educação como “o ato de produzir, ativa e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”, essa teoria pedagógica está se reportando explicitamente ao conceito de “modo de produção”, pois entende que do modo como os homens produzem sua existência deriva o modo como se produz a educação.” (SAVIANI, 2013, p. 11)

A partir desta compreensão, o homem destaca-se em meio à natureza, o que é contraditório. Por sua vez, a educação integral deve ser situada no contexto singular do movimento histórico da sociedade, pois o cada “ser social e histórico que, embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é também o criador da realidade social e o transformador desses contextos.” (COLARES, 2011, p. 191). A explicitar o sentido da educação

a partir da PHC, necessita conseqüentemente, da organização coletiva intencional. E, a educação compreendida como fenômeno próprio dos seres humanos, conforme análise de Saviani (2021).

Face ao exposto, destaca-se que a

[...] a sociedade produz o homem, mas também é produzida por ele. Assim, a consciência é uma abstração da vida real, sendo produto da atividade humana, daí admitir que não é a consciência que cria a vida, mas a vida que, sob condições sociais reais, cria a consciência. (COLARES, 2011, p. 191).

Ao considerar a presente análise, a escola torna-se espaço e instrumento privilegiado do processo de formação da classe trabalhadora, do trabalho educativo, propício aos educandos as condições próprias do ato educativo e pedagógico necessária para a apropriação do conhecimento científico de forma intencional e sistematizada. A PHC contribui para o trabalho educativo voltado para educação integral e de tempo integral em escolas públicas, na sua compreensão como política pública social, considerando o contexto a finalidade da função social da escola, da apropriação de saberes, da sua materialidade, assim observada por (SAVIANI, 2008).

De acordo com a PHC, o papel da educação escolar e de forma particular o trabalho educativo, tornam-se fundantes na prática pedagógica, na didática docente, o que exige refletir e agir com o compromisso social e político em prol à uma pedagogia a favor dos interesses coletivos da classe trabalhadora, não apenas do capital, não de forma assistencialista ou em precarização. Assim, defendida por Mézaros (2008) como direito à educação, pois se almeja alcançar a potencialidade emancipadora, sendo a escolarização niveladora das desigualdades do ponto de partida, e neste bojo a PHC tem como ponto de partida e chegada a prática social e transformadora da educação.

A pedagogia histórico-crítica tem na prática social a síncrese de ponto de partida e de chegada, a prática social, a relação educador e educandos, a partir da concepção de totalidade desta relação. Deste modo, a catarse, permite que o currículo escolar possa ter sua importância para formação integral dos indivíduos, no sentido de interagir melhor entre disciplinas e método, num exercício de dimensão ontológica (SAVIANI, 2012). Analisa-se que uma nova pedagogia faz-se necessária para contribuição de elementos fundantes ao direito à educação integral, que vá de encontro a uma pedagogia do consenso, como defende Neves (2005), versus concepção mercadológica, de paradigma da economia globalizada, que por sua vez, tem configurado a política em educação dentro do viés privatizante.

Considerações finais

A educação integral de ideário pedagógico passou a ser inserida na agenda da política educacional brasileira, quanto direito social e constitucional. Fato, que exige ser analisado o alcance da implementação das políticas indutoras, das experiências, indicadores e estratégias previstas no PNE, em diversos municípios e estados brasileiros. A RMS/PA possui uma realidade multifacetada, em virtude da sua própria história do atendimento do direito à educação, o que resulta na adversidade e desafios à efetivação plena dos PMEs. Pois exige repensar a organização do trabalho pedagógico, dos espaços e tempos, na gestão, no planejamento educacional, dentre outros, para devida formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais e o direito à educação integral perante as especificidades da região. (SANTOS; COLARES, 2022).

O direito à educação integral perpassa pela construção coletiva e luta em prol de uma concepção de educação que considere a possibilidade de desenvolver a integralidade da formação à classe trabalhadora, destinada aos indivíduos como ser social e histórico, em sua totalidade, de espaços/tempos de aprendizagens entre escola e comunidade. Entende-se a PHC como uma pedagogia que tem por fundamento imprescindível para luta e defesa da escola pública, reconhecendo esta, como instrumento privilegiado que se dá o processo de formação – a ser crítica- da classe trabalhadora e novas gerações educação pública, laica, de qualidade social por uma pedagogia contra hegemônica integral, a serviço da sociedade e não do capital.

A pedagogia histórico-crítica é entendida como uma concepção dialética de educação. Pensar de forma dialética, e agir a partir da teoria e prática dialética baseada na PHC, torna-se um desafio, porém necessário à luta e defesa da escola pública de educação integral. Os desafios para implementação da PHC no sistema público de ensino, em sua materialidade quanto política de Estado, através das políticas educacionais, torna importante compreender se as políticas implementadas expressam a construção de propostas exequíveis às suas realidades; se os modelos de organização de educação integral são construídos, perante às especificidades da Região Metropolitana de Santarém/Pa e se resultam em melhorias da educação das escolas.

Observa-se que no percurso histórico da educação do País, as políticas educacionais estiveram intimamente interligadas ao contexto social, político e econômico de cada época, sendo ajustadas, configuradas em conformidade o sistema de ensino à estrutura social vigente. Há necessidade de buscarmos então por uma nova pedagogia, uma que se baseie em uma educação como política pública e social, que permita o acesso ao conhecimento produzido

historicamente pela humanidade à população, conseqüentemente, condições de permanência e sucesso escolar, que materialize o direito à educação integral.

Referências

- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: Imprensa Nacional, n. 191-A, 5 out. 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 02 jun. 2021.
- BRASIL, MEC. Plano Nacional de Educação. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.
- BAPTISTA, T. N. F.; COLARES, M. L. I. S. Políticas educacionais, neoliberalismo e educação integral. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 11, n. 3, p. 873–891, 2022. DOI: 10.14393/REPOD-v11n3a2022-66308. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/66308>. Acesso em: 15 abr. 2023.
- COELHO, L. M. C. da C. História(s) da educação integral. **Em Aberto-Revista**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.
- COLARES, A. C. História da Educação na Amazônia. Questões de Natureza Teórico-metodológicas: Críticas e Proposições. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 187-202, out 2011.
- COLARES, A. A.; LOMBARDI, J.C. Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica. IN: LOMBARDI, J. C.; COLARES, M. L. I. S.; ORSO, P. J. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e prática pedagógica transformadora**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021. Disponível em: https://www.editoranavegando.com/files/ugd/35e7c6_aaa0dff23db34cb38b3253b94026925f.pdf. Acesso em 10 mar.2023
- DUARTE, N. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões**: quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2003. Edição Especial N. 10 Ano V (2016) ISSN 2179 8443.
- DUARTE, N. **A Individualidade Para-Si**: *contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo*, 3ª edição comemorativa dos 20 anos de lançamento, revista e ampliada. Campinas: Autores Associados, 2006.
- DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a concepção de mundo**. Cap. 6 do livro: DUARTE, Newton. Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.
- LIMA, F. das C.S., LIMA, L.M.L., CARDOZO, M.J.P.B (Organizadores). **Educação integral**: ideário pedagógico, políticas e práticas. São Luís: Edufma, 2013.

- LOMBARDI, J.C. A Revolução Soviética e Pedagogia Histórico-Crítica. In: Orso, Paulino José; Malanchen, Júlia; Castanha, André Paulo. (Organizadores). **Pedagogia histórico-crítica, educação e revolução: 100 anos da revolução russa**. 2ª edição. Uberlândia: Navegando Publicações; Campinas, Autores Associados, 2018a. pp. 55-78.
- LOMBARDI, J.C. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 2010. 377f. Tese (Livre Docência) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2010.
- MACIEL, A. Fundamentos da educação integral politécnica. In: _____ et al. (Orgs.). **Gestão da educação integral politécnica: uma proposta para o Brasil**. Porto Velho: EDUFRO, 2013. p. 131-146. 1.
- MARTINS, L.M.. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, Autores Associados, 2013.
- MÉSZAROS, I. **Para além do capital**. Tradução Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MOLL, Jacqueline. A política de Educação Integral no Brasil. In: MATIAS, Antonio Jacinto et al. **Colóquio Educação Integral**, São Paulo: Cenpec, 2010.
- NEVES, L. M. W. (Org.) **A nova pedagogia da hegemonia**. Estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.
- PARÁ. (Estado). **Lei nº 8.186, de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação para o decênio 2015-2024, 2015.
- PARÁ (Estado). Fundação Amazônia Paraense de Amparo à Pesquisa – Fapespa. **Diagnóstico Socioeconômico e Ambiental da Região de Integração do Baixo Amazonas**. Belém, 2017. Disponível em: <<http://www.fapespa.pa.gov.br>>. Acesso em 10.06.2021.
- ORSO, P. A Implementação da Pedagogia Histórico-Crítica: formas, exigências e desafios. IN: LOMBARDI, J. C.; COLARES, M. L. I. S.; ORSO, P. J. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e prática pedagógica transformadora**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021.
- OBSERVATÓRIO do PNE. Disponível em: < <https://observatoriodopne.org.br/meta/educacao-integral> >. Acesso em: 19 jun. 2021.
- SANTOS, A. R. dos; COLARES, M. L. I. S. O direito à educação integral na Amazônia: estudo na região metropolitana de Santarém/PA. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 22, n. 00, p. e022032, 2022. DOI: 10.20396/rho.v22i00.8667474. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8667474>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- SAVIANI, D. Direito à educação e inversão do conceito: destaques. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 11, n. 23, p. 45-58, jan/jul.2011a.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**, 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 2011b.

- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34. Rio de Janeiro Jan./Apr. 2007.
- SAVIANI, D. Sistema Nacional de Educação: conceito, papel histórico e obstáculos para sua construção no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31, 2008, Caxambu-MG. **Anais**. GT-05: Estado e Política Educacional.
- SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. In: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013.
- SAVIANI, D. **Educação escolar, currículo e sociedade**: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Campinas, SP: Editores Associados, 2020.
- SAVIANI, D. Caracterização da Pedagogia Histórico-Crítica como Teoria Pedagógica Dialética da Educação. IN: LOMBARDI, J. C.; COLARES, M. L. I. S.; ORSO, P. J. (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e prática pedagógica transformadora**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021. Disponível em: https://www.editoranavegando.com/files/ugd/35e7c6_e74424b8f79c4916952b6d3019da0ad6.pdf. Acesso em 10 mar.2023.

Autoras

Ângela Rocha dos Santos

Bacharel e Licenciada em Matemática pela Universidade Federal do Rio de Janeiro
Mestre e Doutora em Matemática pela Universidade Federal do Rio de Janeiro
Professor Titular da Universidade Federal do Rio de Janeiro
Docente e orientadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática - IM-UFRJ
Linha de pesquisa na área de ensino de cálculo, desenvolvimento de ferramentas e hipertextos para a internet e educação a distância
angela.santos@ufopa.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-0003-8362>

Maria Lília Imbiriba Sousa Colares

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará
Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas
Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas
Pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas
Professora Titular da Universidade Federal do Oeste do Pará
Editora Científica da Revista Exitus
Pesquisadora PQ2 do CNPq
Avaliadora Institucional e de Curso do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Coordenadora Adjunta do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil
Vice presidente da Região Norte da Sociedade Brasileira de Educação Comparada/SBEC
Linha de pesquisa na área de política educacional, gestão escolar e educacional
maria.colares@ufopa.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-5915-6742>

Como citar o artigo:

SANTOS, A. R.; COLARES, M. L. I. S.. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN LA AMAZONÍA ANTE LA IMPOSICIÓN DE LA POLÍTICA NEOLIBERAL. **Revista Paradigma**, Vol. XLIV, Edição Temática Nro. 4: Políticas Educacionais em Tiempos de Mercantilización, Sept. de 2023 / 522 – 541. DOI: