

DO IDEAL AO CHÃO DA ESCOLA: A GESTÃO INTERSETORIAL NA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL SOB O OLHAR DA AMAZÔNIA.

MAURA DE JESUS OLIVEIRA FONSECA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

e-mail:

ORLANDO NOBRE BEZERRA DE SOUSA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

e-mail:orlandonbsouza@gmail.com

INTRODUÇÃO DO PROBLEMA

A Educação Integral em Tempo Integral tem ocupado lugar central nas políticas educacionais brasileiras nas últimas décadas, sendo apresentada como estratégia fundamental para a garantia do direito à educação em sua dimensão ampliada, articulando tempos, espaços, saberes e políticas públicas. Nos marcos legais e normativos, especialmente a partir do Plano Nacional de Educação, a ampliação da jornada escolar aparece associada à promoção da equidade, à redução das desigualdades sociais e ao desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Nesse horizonte, a intersectorialidade é concebida como princípio estruturante, pressupondo a articulação entre educação, saúde, assistência social, cultura, esporte e outras políticas sociais.

Entretanto, entre o ideal normativo e o cotidiano das escolas públicas, especialmente nas regiões historicamente marginalizadas, evidencia-se um descompasso significativo. No contexto amazônico, marcado por extensas distâncias geográficas, precarização de serviços públicos, desigualdades socioeconômicas, diversidade étnico-racial e sociocultural, a implementação da Educação Integral em Tempo Integral assume contornos ainda mais complexos. O que se observa, em muitos territórios, é a dificuldade de materializar práticas intersectoriais que dialoguem com as realidades locais e com os saberes produzidos pelas comunidades amazônicas.

Apesar de amplamente defendida nos documentos oficiais e nas diretrizes formuladas pelo Ministério da Educação, a intersetorialidade tende a se limitar a ações fragmentadas, pontuais e pouco articuladas, revelando fragilidades na gestão pública, na cooperação entre setores e na sustentação política e financeira das iniciativas. No chão da escola, tais fragilidades se traduzem em sobrecarga do trabalho docente, ausência de equipes multiprofissionais, descontinuidade de programas e dificuldades para integrar o currículo escolar às políticas sociais do território.

Diante desse cenário, emerge o problema central que orienta este estudo: como a intersetorialidade, enquanto princípio da Educação Integral em Tempo Integral, tem sido concebida e efetivada no cotidiano das escolas amazônicas, e quais são os principais desafios que atravessam sua materialização entre o ideal prescrito e o real vivido? A problematização dessa questão torna-se fundamental para compreender os limites e as possibilidades das políticas de Educação Integral no Brasil, sobretudo quando analisadas a partir de territórios que historicamente enfrentam invisibilização nas formulações nacionais.

DESENVOLVIMENTO

A Educação integral em tempo integral tem sido uma temática recorrente no campo das políticas públicas que se propõe promover a equidade na garantia do direito a educação de qualidade desde o manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932. Apontada como estratégia para atender as necessidades educacionais dos Países que precisam avançar no sentido de qualidade, essas políticas tem assumido, principalmente a partir do novo século, foco nas discussões no campo da educação em solo brasileiro, que entre idas e vindas, ganha defensores tanto no campo governamental, como entre os movimentos que militam pelo direito a educação para todos e todas.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 e os crescentes movimentos em prol de melhorias de qualidade da educação da década de 1990 são um exemplo deste movimento que motivou a criação experiências, Programas e políticas educacionais voltadas para garantir o aumento do tempo do estudante na escola, ampliação dos espaços, visando o aumento da jornada escolar. Programas como Mais Educação, Novo Mais Educação, Escola Integrada, Segundo Tempo e Escola em Tempo Integral são exemplos que

materializam política de educação integral em tempo integral, ainda em construção que estabelecem novas oportunidades nas escolas públicas de educação básica, com intencionalidade de consertar políticas sociais para o combate às desigualdades, com foco nas camadas mais empobrecidas e vulneráveis da sociedade.

No Brasil, na América Latina, com ênfase maior nos anos 90, as políticas de ampliação da Jornada Escolar, no discurso e nas orientações legais e conceituais das “tentativas de políticas de tempo integral” (Costa, 2029 apud Diniz Junior, 2025). Estando presente ainda na experiência governamental mais abrangente de oferta de matrícula que amplia o tempo de crianças e adolescentes na educação básica, que foi o PME¹. Nelas, podem ser observadas as tentativas de articulação de políticas interministeriais e interinstitucionais com o objetivo de atender a população mais vulnerável em observação a este movimento internacional, configurando a intersetorialidade como um eixo estruturante para a compreensão do ser humano no sentido da integralidade (Diniz Junior, 2025).

O modelo de gestão ligado as políticas educacionais promovidas a partir da Reforma de 1990, nas quais reforçam a concepção neoliberal de educação e o modelo de organização empresarial da escola, traz uma perspectiva intersetorial de compartilhamento de gestão que é descentralizada, mas também controladora. Para tanto, a perspectivas da intersetorialidade, nas políticas educacionais de afirmação de direitos, pode ser vista também como uma reação em cadeia tanto para concepções neoliberais, quanto nas democráticas, como relata Camini (2013),

esse processo de implantação de uma política educacional apresenta-se, em essência, como um espaço de disputa entre diferentes interesses, muitas vezes antagônicos, e [...] a sua materialização resulta numa síntese, produto de embate entre essas forças, sobretudo por acreditar que os homens fazem sua própria história, mas a fazem condicionados pelas circunstâncias que encontram imediatamente diante de si, determinadas por fatos.

Nesse contexto, a construção dessas políticas públicas educacionais são conquistas que acontecem no contexto do confronto de interesses político-ideológicos, dentro de um campo de disputa, onde, em um dos polos, estão os movimentos sociais educacionais e suas históricas reivindicações por garantias de direitos fundamentais e melhorias na educação pública, além de sua democratização, através da ampliação de tempos e espaços escolares; e, no outro polo, os defensores do Estado mínimo, para quem

¹ Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e atualizado pelo Decreto nº 7.083/2010.

a diminuição de gastos com as políticas sociais é premissa básica, propondo a divisão de responsabilidade da educação pública com todos os cidadãos num pacto federativo formado para este fim.

CONCLUSÕES

Nesse sentido, a pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise de produções acadêmicas publicadas nos últimos dez anos sobre intersetorialidade e políticas de educação integral em tempo integral.

A intersetorialidade nas ações de Educação Integral em tempo integral ainda é um objetivo a ser alcançado. Apesar dos avanços na arena política e epistemológica a mesma ainda não foi consolidada. A principal potencialidade pode ser observada dentro da proposta de rompimento com a política setorializada e assistencialista para resolver problemas sociais imediatos, presente nas relações de educação integral. Isso compreende uma ruptura de barreiras que está posta na escola pública tradicional, com o excesso de burocracias, a dificuldade de cooperação entre os setores, a permanência de um currículo organizado em “grades”, um planejamento dividido em áreas organizadas em diferentes dimensões e entre outras condições que são vivenciadas ainda em nossas escolas, por um “novo projeto educativo” que trabalhe o ser humano em sua multidimensionalidade e no seu contexto sócio-cultural do território.

Em síntese, mas longe de serem as últimas palavras, o presente estudo aponta que a intersetorialidade deve ser analisada na seara de disputa político-ideológica que a mesma acontece. Sua defesa, no âmbito da transformação social, não é a mesma da garantia de direitos defendida na lógica neoliberal, mas uma outra pautada na dialética e na construção coletiva e cooperativa de uma sociedade de direitos para todos e todas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. Descentralização e Intersetorialidade: Desafios para a consolidação da política pública de educação. In: MONNERAT, Gisele L.; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira; SOUZA, Rosimary Gonçalves de (Org.). **A intersetorialidade na agenda das políticas sociais**. Campinas, SP: Papel Social, 2014. p. 231-260.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

FAZENDA, Ivani. **Pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Autores Associados, 2012.

GIRARD, Claudia Cristina Pinto. A intersectorialidade no Programa Saúde na Escola na região de integração Lago de Tucuruí. 2025. 291 f. Tese de Doutorado. **Universidade Federal do Pará – PGEDA**, Belém/PA, 2025.

INOJOSA, Rose Marie. **Intersectorialidade e a configuração de um novo paradigma organizacional**. RAP. n. 32, p. 8-48, 1998.

DINIZ DINIZ JUNIOR, Carlos Antonio. A intersectorialidade no contexto da garantia do direito à Educação Integral em Tempo Integral. **Revista Cocar**, n. 40/2025, p. 01-15, 2025.

MONNERAT, Giselle Lavinas; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira; SOUZA, Rosimary Gonçalves de (Org.). **A intersectorialidade na agenda das políticas sociais**. Campinas, SP: Papel Social, 2014. p. 13-19.

MOLL, Jaqueline. A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In: _____ et al. (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012 . cap. 8, p. 129-146.