

**FACULDADE DAMAS DA INSTRUÇÃO CRISTÃ
CURSO DE DIREITO**

EMILLY BEZERRA BARBOSA

**ESCOLAS PÚBLICAS EM TEMPO INTEGRAL: um instrumento de efetivação do
direito à educação.**

**Recife
2024**

EMILLY BEZERRA BARBOSA

ESCOLAS PÚBLICAS EM TEMPO INTEGRAL: um instrumento de efetivação do direito à educação.

Monografia apresentada à Faculdade Damas da Instrução Cristã como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Direito.

Orientador: Profa. Dra. Renata Cristina Othon Lacerda Andrade

Recife
2024

Catálogo na fonte
Bibliotecário Ricardo Luiz Lopes CRB-4/2116

B238e Barbosa, Emilly Bezerra.
Escolas públicas em tempo integral: um instrumento de efetivação do direito à educação / Emilly Bezerra Barbosa. - Recife, 2024.
81 f. .: il.

Orientador: Profa. Dra. Renata Cristina Othon Lacerda Andrade.
Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia - Direito) – Faculdade Damas da Instrução Cristã, 2024.
Inclui bibliografia.

1. Direito constitucional. 2. Direito à educação. 3. Escola pública em tempo integral. 4. Desenvolvimento socioeconômico. 5. Casos práticos.
I. Andrade, Renata Cristina Othon Lacerda. II. Faculdade Damas da Instrução Cristã. III. Título.

340 CDU (22. ed.)

FADIC (2024.1-007)

EMILLY BEZERRA BARBOSA

ESCOLAS PÚBLICAS EM TEMPO INTEGRAL: um instrumento de efetivação do direito à educação.

Monografia apresentada à Faculdade Damas da Instrução Cristã como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Direito.

Profa. Dra. Renata Cristina Othon Lacerda Andrade – FADIC (**Orientadora**)

Prof. Dr. Henrique Weil Afonso – FADIC

CURSO DE DIREITO

AVALIAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

ALUNO (A)

EMILLY BEZERRA BARBOSA

TEMA	ESCOLAS PÚBLICAS EM TEMPO INTEGRAL: um instrumento de efetivação do direito à educação
DATA	18/06/2024

AVALIAÇÃO

CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO	ATRIBUIÇÃO
A introdução e conclusão apresentam coerência metodológica?	1,0	1,0
A monografia foi construída coerentemente a partir da metodologia proposta na introdução?	1,0	1,0
Nível de aprofundamento científico da monografia e qualidade das referências	3,0	3,0
Nível de conhecimento científico demonstrado pela discente na apresentação e arguição oral	2,0	2,0
Nível da monografia quanto às regras básicas de redação	2,0	2,0
Os critérios formais básicos (ABNT) foram seguidos?	1,0	1,0
NOTA	10,0 (máximo)	10,0

PRESIDENTE

Renata Andrade



EXAMINADOR(A)

Henrique Weil

MENÇÃO

APROVADA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, rendo gratidão ao Eterno por viabilizar minha trajetória acadêmica, e por ter concedido toda graça e sabedoria que sem as quais eu não lograria tantos êxitos.

Aos meus pais e meu irmão caçula, meus maiores apoiadores, que sempre ofereceram o melhor de cada um deles para que a minha formação acontecesse, por toda a base familiar e cuidado durante toda a minha jornada, foram (e são) as pessoas mais importantes na minha vida. Agradeço a eles pelo apoio incondicional nos momentos, não só de alegria, mas, principalmente, nos de angústia. Pela mão sempre estendida, pelos abraços e carinhos que me fizeram chegar até aqui.

Aos meus familiares, ao passo que destaco minha avó materna que, apesar de ter apenas o ensino fundamental incompleto, sempre intercedeu a Deus para que guiasse minha trajetória. Assim, apesar de, infelizmente, não está mais conosco nesse plano terrestre, deixo aqui registrados meus agradecimentos.

Sou grata também a toda a minha família, primos e tios que torceram para que este dia chegasse.

À Faculdade Damas que se tornou minha casa nesses últimos anos com todo seu acolhimento, e com todas as pessoas especiais que colaboram com essa instituição.

É com grande felicidade que agradeço, também, à minha orientadora Profa. Dra. Renata Cristina Othon Lacerda Andrade, sempre atenciosa e disposta a ofertar seus conhecimentos para o desenvolvimento deste empreendimento. Obrigada por todo apoio e atenção durante toda a elaboração do trabalho que, com muita paciência, dedicou o seu tempo para conceder suas orientações imprescindíveis ao desenvolvimento desta obra.

A todos os meus amigos que, mesmo com todos os desafios nessa trajetória de cinco anos, estiveram comigo dando apoio e carinho.

Agradeço também aos meus amigos que me ajudaram na consecução desse trabalho, especialmente aos que ganhei por intermédio da JFPE.

Expresso minha gratidão também a todos que cooperaram com a pesquisa de campo, sejam alunos até aqueles que ficam responsáveis pelas demandas administrativas.

Obrigada a todos que, apesar de não terem sido citados aqui, contribuíram para a conclusão de mais uma jornada na minha vida.

RESUMO

Este trabalho reflete sobre a escola pública em tempo integral enquanto instrumento de efetivação do direito à educação, peça chave para atenuação dos macroproblemas sociais, principalmente no âmbito jurídico. Destarte, pretende-se analisar as possíveis implicações jurídicas da integralização desse formato no sistema educacional brasileiro, com ênfase no ensino médio, desde análises socioespaciais, questionamentos acerca do desenvolvimento socioeconômico até pontos sensíveis como a socialização dos menores infratores. É cediço que este protótipo escolar demanda uma infraestrutura escolar propícia, com recursos didáticos e tecnológicos adequados, o que impõe suscitar filtros jurídicos como o princípio da reserva do possível. Portanto, o trabalho é dividido em três campos, quais sejam: 1) Abordar o direito à educação no âmbito do ordenamento jurídico brasileiro, a saber, sua origem, a forma como ele foi delimitado pelo legislador dentro da organização político-administrativa brasileira, bem como analisar o programa de educação em tempo integral e as escolas de referência; 2) Examinar casos práticos sobre as escolas públicas em tempo integral, a partir de entrevistas que levam em consideração a origem familiar e social de alguns estudantes do ensino médio desse protótipo escolar, bem como esmerilar os resultados; 3) Por fim, busca-se ponderar acerca da efetivação do direito à educação através da massificação da educação em tempo integral, levando em consideração o orçamento público (Fundeb), as sanções previstas para o descumprimento das metas de educação no Brasil e os modelos de parceria empresa-escola.

Palavras-chave: direito constitucional; direito à educação; escola pública em tempo integral; desenvolvimento socioeconômico; casos práticos.

ABSTRACT

This work reflects on full-time public schools as an instrument for realizing the right to education, a key element in mitigating social macroproblems, particularly within the legal sphere. Thus, the aim is to analyze the potential legal implications of integrating this format into the Brazilian educational system, with a focus on high school education. This analysis encompasses socio-spatial considerations, questions related to socio-economic development, and sensitive issues such as the socialization of juvenile offenders. It is well-known that this school prototype requires suitable infrastructure, including appropriate teaching and technological resources, which necessitates legal filters such as the principle of the “reserve of the possible.” Therefore, the work is divided into three main areas: 1) Addressing the Right to Education: This section explores the right to education within the Brazilian legal framework, including its origins and how it has been defined by legislators within the country’s political-administrative organization. It also examines the full-time education program and reference schools; 2) Practical Cases of Full-Time Public Schools: Through interviews, this part examines practical cases related to full-time public schools. It considers the family and social backgrounds of some high school students within this educational prototype and delves into the results; 3) Contemplating the Realization of the Right to Education: Finally, the work seeks to weigh the effective implementation of the right to education through the widespread adoption of full-time education. It takes into account the public budget (Fundeb), the penalties for failing to meet education goals in Brazil, and models of school-business partnerships.

Keywords: Constitutional law; Right to education; Full-time public school; Socioeconomic development; Practical cases.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	O DIREITO À EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO	14
2.1	Breve análise da origem do direito à educação brasileira.....	14
2.2	O sistema educacional: do ensino infantil ao ensino superior, nos municípios, estados e União Federal de acordo com a divisão da CF/1988 e da Lei de Diretrizes e Bases.....	20
2.3	O ensino fundamental e os modelos de educação.....	23
2.4	O programa de educação em tempo integral e as escolas de referência.....	26
3	DA TEORIA À PRÁTICA – UMA ANÁLISE DE CASOS	36
4	A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA MASSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL	41
4.1	A questão do orçamento público (Fundeb).....	42
4.2	Sanções previstas para o descumprimento das metas de educação no Brasil (CF, tratados internacionais, acordos de cooperação, leis federais estaduais e municipais).....	49
4.3	Modelos de parceria empresa-escola.....	52
5	CONCLUSÃO	54
	REFERÊNCIAS	59
	APÊNDICE A – Questionário	61

1 INTRODUÇÃO

Esse estudo busca abordar a escola pública em tempo integral como um forte instrumento na efetivação do direito à educação, porquanto funciona como um mundo paralelo em que as divergências socioespaciais e socioeconômicas são dirimidas na medida em que há uma articulação setorial que abrange aspectos físicos, afetivos e culturais dos estudantes. Como reflexo disso, são destaques nos exames para o acesso ao ensino superior e maiores chances de empregabilidade face às atividades que somente podem ser ofertadas neste protótipo escolar. Para tanto, as consequências são as mais variáveis, tais como a própria diminuição da criminalidade juvenil, porquanto a juventude periférica passa a vislumbrar um “projeto de vida” para si como fruto da educação interdimensional que a escola pública em tempo integral detém.

Todavia, remanesce diversos desafios, dentre os quais o que mais se destaca é o impacto orçamentário-financeiro. Desta sorte, estados pioneiros na implementação de escolas públicas em tempo integral não ultrapassam os 65% de matriculados neste protótipo escolar, a exemplo do Estado de Pernambuco que, de acordo com o INEP, até 2023, detinha apenas 62,5% dos alunos matriculados.

Nesse cenário, observa-se que a procrastinação em transformar todas as escolas públicas de ensino médio em tempo integral é um (senão o principal) dos fatores que acentuam a discrepância entre municípios no tocante ao acesso, por parte dos alunos da rede pública de ensino, a esse formato escolar. Assim, o quadro situacional consiste em poucas escolas integrais de qualidade concentradas em um pequeno espaço, tal como o centro de Recife/PE, enquanto que os demais municípios e bairros pertencentes à Região Metropolitana do Recife - RMR, mas que estão mais distantes do centro dela, ficam em notória colocação desproporcional às suas necessidades educacionais.

Desta sorte, escolas no protótipo em análise, a exemplo de Olinda/PE, são ínfimas e carentes de estrutura e corpo docente qualificado, o que torna, por

consequente, cada vez mais distante a concretização dos objetivos, princípios e fundamentos fulcrais lastreados na Carta Constitucional de 1988, tais como a dignidade humana; a cidadania; a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a garantia do desenvolvimento nacional; a erradicação da pobreza e da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais; a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; o direito à igualdade e à segurança; o direito à educação; bem como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Diante desse cenário, impera refletir no papel da escola pública em tempo integral que, ao servir de instrumento para a efetivação do direito à educação, atinge questões sociais que o próprio constituinte originário delimitou como foco da República Federativa do Brasil. E como sua implementação, ao impactar setores relevantes da sociedade, possui viabilidade orçamentária na medida em que há “compensações” face a sua capacidade em atenuar direta e indiretamente diversas demandas sociais.

Sendo assim, o tema do trabalho de pesquisa é instável no mundo jurídico, que, por este motivo, ainda traz algumas incertezas e discussões, principalmente no que tange às repartições de competência e a consequente complexidade orçamentária frente ao dilema de como equacionar qualidade *versus* quantidade frente à expansão do ensino médio integral.

Diante disso, o problema de pesquisa vai ponderar sobre o que falta para que o direito à escola pública em tempo integral seja efetivado para todos.

O objetivo geral do presente trabalho consiste em analisar como a implantação de escolas públicas em tempo integral contribui para a (re) configuração do projeto de vida dos jovens, principalmente daqueles de baixa renda que possuem um contato facilitado ao mundo da criminalidade, e o porquê de ela, ainda, não ser acessível de forma igualitária a todos, bem como quais seriam as possibilidades jurídicas para que as referidas barreiras sejam derrubadas, viabilizando, portanto, direitos constitucionais previstos pelo constituinte originário e derivado.

Para responder tal questionamento, foi realizada uma pesquisa de campo em, com a realização de entrevistas narrativas em 3 escolas públicas de educação integral, destas 1 com estudante do período letivo corrente (2024), 1 com um professor e 1 com um representante da coordenação, este último em caráter excepcional.

Ademais, a pesquisa se classifica como sendo do tipo aplicada e de campo; com metodologia qualitativa e quantitativa; método indutivo; técnica de observação, descrição, comparação, análise, síntese e estudo de caso. A presente monografia também se apresenta do tipo descritiva, sendo adotado para sua realização, uso de bibliografias, arquivos publicados na rede mundial de computadores e a legislação relacionada ao tema.

Visto isso, em um primeiro momento, tal pesquisa busca descrever o direito à educação, e o que são escolas públicas em tempo integral, seu surgimento a partir da constituinte de 1988 e a sua importância.

No segundo capítulo pretende-se ponderar acerca dos dados obtidos com a realização da pesquisa de campo com os estudantes a partir de entrevistas narrativas individuais, divididas em três blocos diferentes: 1) trajetória de vida; 2) trajetória escolar e 3) impressões positivas e negativas acerca da escola pública em tempo integral como instrumento de efetivação do direito à educação e ao desenvolvimento socioeconômico. Destarte, a divisão em três blocos visa organizar a entrevista, criando uma linha de raciocínio para a entrevistadora e para o entrevistado seguirem, facilitando a obtenção das informações. Portanto, a entrevista será a principal técnica a ser utilizada.

Entretanto, a opção por entrevistas individuais foi feita para garantir maior conforto aos entrevistados, já que são abordados temas sensíveis e delicados. Assim, para preservar o anonimato dos entrevistados, adotou-se codinomes para resguardar suas identidades, facilitando também a leitura do trabalho. Malgrado, a escolha pela entrevista narrativa autobiográfica para esta pesquisa ocorre pelo fato de que ninguém é mais especialista e teórico em si mesmo como o próprio entrevistado. Neste caso, os critérios externos que fundamentam a escolha dos entrevistados são: menores de 18 anos estudantes das escolas do Ensino Médio em

tempo integral. Desta forma, buscou-se gravar as entrevistas para, posteriormente, transcrever para a realização da análise dos dados obtidos.

Ademais, buscou-se entrevistar um professor e um representante da coordenação da escola, com divisão em blocos para organizar melhor os assuntos a serem tratados.

Doravante, a escolha pela entrevista semiestruturada ocorreu por esse modelo ser flexível e possibilitar rápida adaptação no roteiro, caso seja necessário. Assim, dividiu-se o roteiro de entrevista narrativa com os estudantes da seguinte forma: BLOCO I – TRAJETÓRIA DE VIDA; BLOCO II – TRAJETÓRIA ESCOLAR; e BLOCO III – PERCEPÇÕES ACERCA DA ESCOLA PÚBLICA EM TEMPO INTEGRAL COMO INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO.

Por fim, na entrevista com o professor e com um representante da coordenação, os blocos foram divididos da seguinte forma: BLOCO I – VISÃO DO EDUCADOR; BLOCO II – PERSPECTIVAS GERAIS ACERCA DA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL; e BLOCO III – PLS 756/2015 QUE ALTERA A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB - LEI 9.394, DE 1996)

Em um último momento, buscou-se analisar as implicações no caminho à efetivação do direito à educação através da massificação da educação em tempo integral.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

A gênese do direito à educação no Brasil é intrinsecamente ligada à evolução constitucional do país, marcando o percurso histórico da legislação educacional. A Constituição do Império de 1824, embora não tenha estabelecido expressamente a educação como um direito, inaugurou a previsão de instrução primária gratuita aos cidadãos. Este dispositivo, de caráter mais declaratório do que executório, refletia o ideário liberal da época e a influência das luzes do constitucionalismo.

Com a proclamação da República em 1889, a educação ganhou contornos de direito público subjetivo, delineado pela Constituição de 1891, que delegou aos estados a competência para organizar seus sistemas de ensino. No entanto, foi com a Carta Magna de 1934 que o direito à educação ascendeu a um patamar de fundamental, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino e a gratuidade como princípios norteadores.

A Constituição de 1988, denominada “Constituição Cidadã”, representou o ápice dessa trajetória, consagrando a educação como direito de todos e dever do Estado, com a finalidade de pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Assim, o direito à educação foi erigido como pilar da democracia e instrumento de igualdade social.

Dito isso, com essa prematura exposição, passa-se para uma análise vertical da desenvoltura desse direito social à luz da legislação pátria.

2.1 Breve análise da origem do direito à educação brasileira

O direito à educação remanesce em solo brasileiro desde o Brasil Colônia, até o advento da Constituição Federal de 1988, onde os princípios democráticos foram assegurados. Assim, desde o período dos Jesuítas, a educação vem firmando-se como primordial ao desenvolvimento humano e, conseqüentemente, social.

Na Constituição Federal de 1824, a educação primária gratuita passou a ser assegurada. Entretanto, determinadas camadas da população não obtiveram o acesso promulgado, tais como os índios e as mulheres.

Destarte, ao Estado é atribuída parcela de responsabilidade pela manutenção do sistema educacional, sendo que, na Constituição Federal de 1891, dividiu-se o ensino em dois campos, o âmbito federal para a formação das elites, e o estadual às camadas populares.

Outrossim, é no período compreendido entre 1930 e 1945 que se firma a participação do Estado na organização e funcionamento do sistema, conquanto nasce o Ministério da Educação e Saúde. Surgindo, portanto, a figura do Estado como garantidor e responsável pelo processo educativo, tanto que, em 1931, são criadas as universidades, com a reformulação do ensino superior.

Na Constituição Federal de 1934, assenta-se a educação como formadora da personalidade, estabelecendo o artigo 149 daquele diploma:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e estrangeiros domiciliados no país, **de modo que possibilite efficientes factores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espirito brasileiro a consciência da solidariedade humana** (grifo nosso).

Doravante, em 1937, a educação foi firmada como gratuita, obrigatória e solidária, tendo os pais o dever de ministrá-la, cabendo ao Estado apenas colaborar e complementar as deficiências da educação particular.

Com a Constituição Federal de 1946, reconhece-se a educação como um direito de todos, inspirada em princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Surge, em 1948, como disciplina infraconstitucional, o primeiro Projeto de Lei de Diretrizes e Bases, posteriormente confirmadas suas diretrizes através da Lei n.º 4.024, de 1961, inserindo-se a proposta dos ensinos primário e secundário gratuitos.

Para além, a Lei n.º 5.692, de 1971, acolhe o ensino primário (1º grau) como obrigatório e gratuito nas escolas públicas, sendo o ensino secundário (2º grau) voltado à profissionalização.

Já na Constituição Federal de 1967, houve a reafirmação da solidariedade no processo educacional, em que também restou assegurada a igualdade de oportunidade.

Dessarte, o marco decisivo à nova implementação dos direitos foi a Constituição da República Federativa do Brasil, publicada em 5 de outubro de 1988, estabelecendo uma co-responsabilidade de instituições na implementação do direito à educação. Assim diz o artigo 205 da mencionada Lei Maior:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (grifo nosso).

Malgrado, o constituinte originário, em complementação à ideia assentada no artigo 205, também firmou o seguinte:

Art. 227: **É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão** (grifo nosso).

O direito à educação, como posto na Lei Maior brasileira, consiste em um direito público subjetivo vinculado à cidadania e essencial ao desenvolvimento humano. Não somente, mas pretendeu o legislador acentuar que a educação deve ser desenvolvida com a cooperação de todos setores da sociedade. Observa-se que reverbera indiretamente nestes artigos supramencionados os princípios e objetivos delimitados como de suma importância à República Brasileira, tais como a igualdade de todos e a redução das desigualdades regionais. Isso porque reconheceu o

constituente que é a educação o caminho para concretizar estes vetores programáticos.

Portanto, em que pese os ideais constitucionais esposados nos artigos 1º ao 7º e os artigos 205 a 207 serem de cunho programático, não significa dizer que não deve o Estado empreender os esforços necessários para chegar o mais perto possível da concretização deles. Nesse sentido, é a educação um meio que se mostra mais eficaz, instrumentalmente falando, para a consecução destes objetivos, senão vejamos:

Embora se possam distinguir – como também o fazemos – as esferas da eficácia jurídica (e da aplicabilidade) e da efetividade (ou eficácia social), a primeira operando no domínio do “dever ser”, a segunda, no plano do “ser”, ou seja, da realização concreta, no mundo fático, dos efeitos das normas jurídico-constitucionais, pois tanto é possível abordar o tópico pelo prisma da ciência jurídica, e não da sociologia jurídica, quanto é preciso reconhecer que o fato de uma norma ser aplicável e apta a gerar efeitos jurídicos não significa que ela venha a ser aplicada e que tais efeitos se concretizem, uma abordagem da problemática da efetividade das normas constitucionais não dispensa a perspectiva da eficácia jurídica. Ambas as dimensões, eficácia e efetividade, não apenas guardam relação entre si, como se complementam e, de certo modo, se condicionam, pois a decisão sobre quais os efeitos potenciais de uma norma constitucional (já no plano da eficácia jurídica) e a medida de sua aplicabilidade influencia a decisão sobre o “se” e o “como” da efetiva aplicação do programa normativo e, portanto, de sua efetivação (Sarlet, 2017, p. 252).

Por outro lado, observa-se que não só o Estado se esquivava a cada dia de seu compromisso constitucional, mas a própria família, que, com o passar do tempo, foi se afastando da sua incumbência educativa.

Em resumo, assevera-se que não há instituição capaz de assegurar o direito à educação de forma isolada. De forma que a concretização do direito à educação demanda esforços de todos os setores da sociedade, por isso que o próprio legislador, reconhecendo tal necessidade, firma a responsabilidade solidária na própria Carta Magna.

Desta forma, verifica-se significativo avanço no direito à educação, com a entrada em vigor da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), onde foi garantido o acesso da criança, mais tarde adolescente, à educação infantil, compreendendo-se creche e pré-escola; ao ensino

fundamental, com duração mínima de 8 anos; ao ensino médio, com duração mínima de 3 anos; à educação especial, com oferta obrigatória dos 0 aos 6 anos de idade; e ao ensino dos jovens e adultos (EJA), a partir dos 15 anos de idade. Pois foi nesse diploma legal, que foram ratificados os princípios constitucionais, quando inseriu, no artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (grifo nosso).

Entrementes, na interação das instituições apontadas, em inerente simbiose, vive o educador a contradição entre a educação como formação do sujeito e a educação como reconhecimento do sujeito.

Doravante, firme em tais premissas, o ordenamento jurídico nacional ratificou alguns preceitos da normativa internacional, como os insculpidos na Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão (1949):

Artigo 26º 1. (.....) 2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

Ainda no cenário internacional, e seus reflexos na formação da educação brasileira, impera destacar que a própria Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sendo uma agência das Nações Unidas (ONU), atuante nas áreas da Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação. Destarte, criada em 16 de novembro de 1945 com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanha o desenvolvimento mundial e auxilia os Estados-Membros, na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades.

Assim, não é despiciendo denotar a UNESCO, enquanto organização internacional, como fomentadora, no Brasil, de projetos para auxiliar a formulação de políticas públicas e projetos de cooperação técnica com todos os entes federativos visando atingir a meta “Educação para Todos”, interpretando a educação como um instrumento estratégico para o desenvolvimento social e econômico do país.

Todavia, sem mais delongas, apartando-se um pouco da cooperação internacional, questiona-se como tornar efetivas as leis que asseguram o direito à educação?

É cediço que o constituinte revestiu de poderes determinadas instituições no intuito de que elas promovam a efetividade de tais premissas constitucionais. Desta sorte, a provocação feita judicialmente pelo Ministério Público encontrará no Poder Judiciário, órgão com atribuições de julgamento, a resposta do próprio Estado para as ações ou omissões que impeçam o pleno exercício do direito à educação. Não obstante a possibilidade do ajuizamento de ações, ainda poderá existir intervenções na ordem administrativa, como ocorre com a FICAI (Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente), momento em que o Ministério Público busca reinserir o educando no ambiente escolar.

O direito à educação dispõe de duas faces inter-relacionadas. Assim, tem-se a que entende a educação como formação de valores para a vida, a partir do respeito ao sujeito cidadão que se desenvolve para o meio social, em simbiose permanente. E, doutro lado, a que reconhece na escola, como proposta no pensamento de Freire, um espaço democrático de construção e reconstrução, de crises e de resgates de valores, de conhecimentos teóricos e de sabedorias do mundo.

Nesse toar, reconhecendo os avanços, inspirada em uma Constituição Cidadã, no acolhimento da proteção integral do Estatuto da Criança e do Adolescente e da educação como direitos fundamentais e sociais, garantidos a todos, é que emerge no país uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, que reconhece os princípios da universalidade, do tratamento igualitário e da integralidade. Prevê as responsabilidades públicas sobre a formação fundamental, média, de ensino superior, cuidando da educação dos jovens, que não tenham

completado os ciclos no período adequado para a idade, bem como contempla a educação especial, onde se inserem os portadores de necessidades especiais.

Significativa é, para a LDB, a finalidade da educação: o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para ser cidadão e para o trabalho. Não somente, mas há a corresponsabilidade que apresenta para o ato de educar, onde, de acordo com os ensinamentos de Paulo Freire, objetiva abrir a escola para o mundo.

A família, a escola, as associações, as igrejas, os sindicatos, o grupo social, que para Freire fariam parte da história educativa, nem sempre estão correlacionados, o que vem a prejudicar, muitas vezes, a finalidade da educação, que parte do pleno desenvolvimento do cidadão.

Outrossim, a educação, enquanto direito subjetivo positivado, atrai a responsabilidade das instituições no tocante a garantir a educação de todos, com todos e para todos. A inserção do sistema de justiça nessa compreensão é fundamental para a asseguuração deste direito fundamental, transcendendo ao âmbito da educação escolar, compreendendo-a em uma dimensão interdisciplinar.

Se assim for, questões sensíveis como o caso dos adolescentes em conflito com a lei poderão ser repensadas numa lente educativa.

Portanto, firme em tais premissas, pode-se concluir que a educação é classificada como um direito fundamental social, nos termos do artigo 6.º da CF, regida pelos parâmetros estabelecidos no Capítulo III, artigos 205 a 214 da CF. Estando, pois, a educação dentro do rol dos direitos sociais elencados pelo constituinte originário. Malgrado, tem-se que ela se encontra dentro do regime constitucional da supremacia dos direitos humanos, configurado como cláusula pétrea e enquadrado no processo de aplicação e hierarquia dos tratados internacionais, nos termos dos arts. 1º, inciso III, 5º, § 1º e art. 60, § 4º, da Constituição Federal, em harmonia com os princípios da dignidade humana e da igualdade.

Assim, firme em tais premissas, conclui-se que o direito à educação resta classificado como público subjetivo, revelando a interface entre o direito fundamental individual e social.

2.2 O sistema educacional: do ensino infantil ao ensino superior, nos municípios, estados e União Federal de acordo com a divisão da CF/1988 e da Lei de Diretrizes e Bases.

O sistema educacional comporta diversos desafios, desde a qualidade do ensino, forma de gestão, financiamento do sistema, formação dos profissionais de educação, currículo, sistemas de avaliação, encadeamento das fases do ensino, estabelecimento de competências no âmbito federativo, até a relação da esfera pública e privada. Reflexo disso são as várias emendas Constitucionais – EC 11/1996; 14/1996; 53/06; 59/1909 –, além das diversas alterações no campo infraconstitucional. Boa parte disso se dá em face da necessidade de se construir um plano de longa duração consistente em políticas educacionais que comportem metas firmes, projetadas à longo prazo, metas constitucionais efetivas, acima de políticas governamentais passageiras, nos termos da Agenda 2030 da ONU.

O art. 206 da CF preconiza que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (i) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (ii) liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; (iii) pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; (iv) gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; (v) valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (vi) gestão democrática do ensino público, na forma da lei; (vii) garantia de padrão de qualidade; (viii) piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Em contrapartida, o art. 226, parágrafo único, CRFB, incluído pela Emenda Constitucional 53/2006, joga luz sobre os trabalhadores considerados profissionais da educação básica, destacando a importância da elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Repise-se, por oportuno, que o piso nacional dos professores tem previsão constitucional, conforme art. 226, inciso VIII, CF, regulamentado pela Lei 11.738/2008, a qual foi considerada constitucional pelo

Supremo Tribunal Federal no julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.167. A maioria dos Ministros declarou ser constitucional o pagamento do piso, que passou a valer em 27 de abril de 2011, data do julgamento definitivo sobre a norma pelo Plenário do Supremo Tribunal Federal.

Além do mais, calha mencionar que a democratização da educação não se resume apenas ao acesso à instituição educativa, mas compreende o binômio acesso e permanência, com êxito. A manutenção dos estudos significa qualidade da educação, conforme art. 206, I, CF. Nesse sentido, além dos aspectos pedagógicos, é essencial fornecer também condições de infraestrutura, transporte escolar, merenda, valorização e formação continuada dos profissionais da educação, inclusão da família no processo educacional, que inclua sempre a gestão democrática, transparente e um processo contínuo de avaliação das políticas desenvolvidas.

Não obstante, a permanência implica no investimento em políticas de inclusão, importando em uma educação multidimensional.

Já quanto às universidades, é importante registrar que gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, nos termos do art. 207 da CF, extensivo às instituições de pesquisa científica e tecnológica. Inclusive, vale ressaltar que é permitido constitucionalmente que as universidades admitam professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

Por outro lado, ressalta-se que a educação no Brasil é composta pela educação básica, que compreende a educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental e médio e a educação superior. Entrementes, o dever do Estado com a educação será efetivado, nos termos do art. 208/CF, mediante as seguintes garantias: (i) Educação básica: obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; compreende a pré-escola, ensino fundamental e ensino médio; (ii) Ensino médio: progressiva universalização do ensino médio gratuito; (iii) Aluno com deficiência: atendimento educacional especializado aos

portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Para mais, observa que a LDB, em seu art. 4º, inciso III, estende a proteção do atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (iv) Educação infantil, em creche e pré-escola: às crianças até 5 (cinco) anos de idade; de forma gratuita, conforme art. 4, inciso II, LDB; (v) Níveis mais elevados de ensino: acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; observando, ainda que com ressalvas, o julgamento da ADPF 186 do Supremo Tribunal Federal; (vi) Ensino noturno regular: oferta adequada às condições do educando; (vii) Programas suplementares: atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo, portanto, se o Poder Público não ofertar o ensino obrigatório, ou se a oferta for irregular, a gravidade do ato importará responsabilidade da autoridade competente, disposição reafirmada pelo Estatuto de Criança e do Adolescente (ECA).

Nessa esteira, cabe fixar que compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência, buscando a efetividade da meta de permanência na escola.

Doutra banda, o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: (i) cumprimento das normas gerais da educação nacional; (ii) autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público, conforme art. 209, incisos I e II, da CF c/c. arts. 3º, inciso V; 7º; 19 da LDB. Entrementes, as instituições privadas são aquelas mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, classificadas nas seguintes categorias: particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas, segundo os arts. 19, inciso II da LDB. Nesse lume, as escolas particulares compõem o Sistema Nacional de Educação e estão subordinadas a todas os princípios e regras gerais, inclusive submetidas a

autorização e avaliação desenvolvidas pelo poder público, a quem cabe normatizar, controlar e fiscalizá-las. Portanto, em resumo, pode-se recapitular o exposto da seguinte forma.

O sistema educacional brasileiro tem sua estrutura firmada pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a saber, a Lei nº 9.394/1996. A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo dividida em dois níveis: educação básica e ensino superior.

Em suma, a Educação Básica compreende a Educação Infantil, sendo de responsabilidade dos municípios, não obrigatória, mas gratuita em escolas públicas, e o Ensino Fundamental, este obrigatório e gratuito, de responsabilidade compartilhada entre municípios e estados. Quanto ao Ensino Médio, ele é obrigatório e gratuito, principalmente responsabilidade dos estados. Por fim, o Ensino Superior é de responsabilidade da União, mas com a participação de estados e municípios em termos de apoio e colaboração.

Por fim, a União define as diretrizes educacionais para todo o país, enquanto estados e municípios adaptam e implementam essas diretrizes conforme suas necessidades locais. A LDB e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) orientam o currículo e garantem um padrão mínimo de educação em todo o território nacional. Além disso, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios devem colaborar na oferta de educação em todos os níveis, garantindo a qualidade e a acessibilidade para todos os cidadãos. Em suma:

Quadro 1 - Estrutura do Sistema Educacional Brasileiro

Níveis	Etapas	Duração	Faixa etária adequada	
Educação Superior	Ensino Superior	Variável	Acima de 18 anos	
Educação Básica	Ensino Médio	3 anos	15 – 17 anos	
	Ensino Fundamental	9 anos	6 – 14 anos	
	Educação Infantil	Pré-escola	2 anos	4 – 5 anos
		Creche	3 anos	0 – 3 anos

Fonte: A Educação Básica no Brasil: do atraso prolongado à conquista do futuro. 2019.

2.3 O ensino fundamental e os modelos de educação

De início, comporta ressaltar que o ensino fundamental brasileiro é a etapa mais longa da educação básica e é considerado um período de suma importância para o desenvolvimento intelectual e social do indivíduo. Dessarte, é nessa momento que se estabelecem as bases do conhecimento em áreas fundamentais como linguagem, matemática, ciências e artes, além de se promover a formação cidadã. No Brasil, o modelo de educação predominante no ensino fundamental tem sido tradicional, entretanto, novos modelos de educação têm ganhado espaço, buscando uma abordagem mais holística e integrada ao processo de aprendizagem.

A par do que já foi exposto, calha denotar que a Constituição Federal prevê, no art. 210, que serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, visando assegurar a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Dessa forma, menciona-se, por oportuno, que, no dia 22 de dezembro de 2017, foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, trazendo obrigações no tocante às etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica, com o fim de elevar a qualidade do ensino no país por meio de uma referência comum obrigatória para todas as escolas da educação básica, respeitada a autonomia assegurada pela Constituição aos entes federados e às escolas.

O processo teve início em 2015. De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, a base foi elaborada pelo Ministério da Educação (MEC), em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE), precedida de consulta pública nacional. Os dados preliminares no processo de consulta pública ao documento preliminar base são impressionantes: (i) foram respondidas 23.752.762 sobre clareza e relevância dos objetivos de aprendizagem; (ii) 2.599.153 foram as contribuições para a área de Ciências Humanas; (iii) 212.735 é o número de professores cadastrados; (iv) 45.157 é o número de escolas cadastradas; (v) 4.393 é o número de organizações cadastradas; (vi) 157.442 é o número de modificações

propostas nos objetivos de aprendizagem apresentados; (vii) 27.147 é o número de novos objetivos propostos para a Base Nacional Comum Curricular.

Para tanto, a BNCC sugere mudanças e propostas para todos os níveis da educação básica, concedendo flexibilidade às instituições de ensino para que tenham um planejamento pedagógico coerente com suas realidades regionais. Ela determina que as competências, habilidades e as aprendizagens dos alunos de qualquer lugar do país devem ser estimadas. Portanto, a partir das orientações da BNCC, a instituição de ensino tem liberdade para construir o próprio currículo, levando em conta suas particularidades regionais, suas preferências em metodologias educacionais e avaliativas ou quaisquer outros aspectos importantes para garantir um eDe modo geral, as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular buscam desenvolver uma forma de ensino considerada mais justa e completa, contemplando as competências básicas do currículo escolar, bem como habilidades cognitivas e socioemocionais, prezando pelo desenvolvimento físico, social e cultural dos alunos.

Dessa forma, a BNCC tem como objetivo levar o ensino de forma igualitária ao Brasil em sua integralidade, seja em escolas públicas ou privadas, com o fito de reduzir as desigualdades educacionais. Por fim, ela coloca como prioridade a educação integral nas escolas públicas no país.

Nesse sentido, é importante destacar que ela não se apresenta como um currículo escolar estabelecido, e sim como um conjunto de orientações dividido para cada etapa do desenvolvimento escolar, envolvendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Tecidas tais considerações, importa trazer à lume o ensino religioso, que se coloca no posto do respeito a liberdade de crença religiosa, considerando que a República Federativa do Brasil é um Estado laico que reconhece a liberdade de religião e de exercício de cultos religiosos, nos termos dos arts. 5º, inciso VI e c.c. 19, inciso I c/c. 150, VI, b e 210, § 1º, todos da Constituição Federal. Ademais, no art. 5º, inciso VIII, garante-se que ninguém será privado de seus direitos por motivo de crença religiosa, salvo escusa de consciência. Portanto, conclui-se que o ensino

religioso é de matrícula facultativa, e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, nos termos do 210, § 1º, da CF.

Doutra banda, importa suscitar que o ensino fundamental regular deve ser ministrado em língua portuguesa, idioma oficial da República Federativa do Brasil, nos termos do art. 13 da CF, sendo assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, considerando que o art. 231 da CF reconhece aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Por fim, tratado no que importa, quanto aos modelos de educação no Brasil, pode-se aqui mencionar os 5 (cinco) principais, a saber: i) Tradicional: O professor é a figura central, transmitindo conhecimento aos alunos; a aprendizagem é avaliada por meio de provas e testes, além de que enfatiza a memorização e a repetição; ii) Modelo Construtivista: O aluno é encorajado a ser o construtor do seu próprio conhecimento; o professor atua como facilitador, não como transmissor de conhecimento, e foca em valorizar a experiência direta e a resolução de problemas; iii) Modelo Sociointeracionista: Baseia-se na interação entre o aluno e o meio social; o desenvolvimento humano é visto como um processo influenciado pelo contexto cultural, afora que o professor é um mediador entre o aluno e o conhecimento; iv) Modelo Montessoriano: Focado na educação infantil e fundamental; preza pela liberdade e autonomia do aluno, bem como deixa o ambiente preparado com materiais e atividades que estimulam a exploração; v) Modelo Waldorf: Os alunos são agrupados por idade, não por série; o currículo abrange o desenvolvimento corporal, anímico e espiritual; nele, um professor acompanha a mesma turma por um ciclo de anos.

Além desses, ressalta-se que há uma tendência crescente em direção à educação híbrida, que combina ensino presencial e a distância, e ao uso de tecnologias digitais para enriquecer a experiência de aprendizagem. Tais modelos coexistem e se complementam no sistema educacional brasileiro, oferecendo uma

variedade de abordagens que podem ser adaptadas às necessidades e contextos específicos dos alunos e das comunidades escolares.

Com isso, tempestivamente, convém frisar que cada preso custa, em média, R\$ 1,8 mil por mês aos cofres públicos, enquanto um aluno da educação básica custa R\$ 470,00:

Dados do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) coletados em 2022 apontam que um preso custa, em média, R\$ 1,8 mil mensais aos cofres brasileiros. Já um aluno da educação básica – segundo informações do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) – recebe um investimento mínimo médio anual de R\$ 5,6 mil – cerca de R\$ 470,00 por mês, valor quatro vezes menor. A atualização mensal do custo do preso no Brasil é recente, e surgiu após um estudo (<https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/nao-ha-transparencia-sobre-gastos-com-presos-diz-pesquisador/>) na Faculdade de Direito de Ribeirão Preto (FDRP) da USP identificar a falta de transparência em relação a informações relacionadas aos presídios brasileiros (Botelho, 2022).

Firme em tais premissas, é fácil extrair que é interessante financeiramente para o Estado o investimento na educação, não havendo como alegar a utopia da reserva do possível, uma vez que é inequívoco a economia política que a educação, principalmente a integral objeto desta pesquisa, proporciona.

2.4 O programa de educação em tempo integral e as escolas de referência

De início, é importante ressaltar como a escola em tempo integral ganhou dimensão ao longo da história educacional brasileira. Em primeiro lugar, insta mencionar O Movimento da Escola Nova, de 1932, que foi desenvolvida por Anísio Teixeira, e veio ao conhecimento popular após o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que, ao seu turno, defendia a educação integral como “direito biológico” do indivíduo, cabendo ao Estado o dever de garantir escola pública, laica e gratuita para todos (Gadotti, 2009).

Em seguida, emerge a Escola Parque, em 1950, também idealizada por Anísio Teixeira, vinculada à construção de centros populares em todo o Estado da Bahia para crianças e jovens de até 18 anos. Para tanto, a intenção era trazer atividades não apenas cognitivas, mas também práticas, como artes aplicadas,

industriais e plásticas, além de jogos, recreação, ginástica, teatro, música e dança, distribuídas nos turnos comerciais.

Salienta Gadotti (2009, p. 25), que Darcy Ribeiro, influenciado pelas ideias de Anísio Teixeira, criou, entre 1983 a 1987, os centros integrados de educação pública (CIEP), que ganharam existência na primeira gestão de Leonel Brizola no Estado do Rio de Janeiro, e tinham por objetivo não reprovar os alunos, pois considerava a reprovação um conceito elitista.

Por oportuno, no período compreendido entre 1992 a 1994, nasce, no governo de Itamar Franco, os centros de atenção integral à criança (CAIC), em um tipo de retomada dos centros integrados de atendimento à criança (CIAC), que remontam sua origem ao governo Fernando Collor. Em ambos os projetos, a ideia consistia em estimular o aluno a permanecer na escola em tempo integral para garantir melhor desempenho por meio de diversas atividades assistidas (Gadotti, 2009).

Em tempo, vale mencionar, também, o Programa de Formação Integral da Criança (Profic), que nasceu em São Paulo no governo de Franco Montoro (1983-1986), tendo por objetivo retirar as crianças da rua, aumentando o tempo de permanência na escola, oferecendo-lhes atividades culturais, recreativas, esportivas, médico-odontológicas e pré-profissionalizantes. Entretanto, não logrou êxito face ao não aporte necessário de recursos (Gadotti, 2009).

Não muito longe, em 2002, foi criado o Centro Educacional Unificado (CEU), concebido como proposta intersetorial. Remontando sua origem na concepção de equipamento urbano agregador da comunidade, com visão que transcende a sala de aula e o espaço escolar (Gadotti, 2009).

Doutra banda, menciona-se, também, o Programa Mais Educação (2007), e o Programa de Formação Continuada de Gestores Escolares de Pernambuco.

A ideia consistia em oferecer ao Ensino Fundamental atividades no contraturno das escolas da Educação Básica.

Dessarte, o Mais Educação constituiu-se como estratégia do Ministério da Educação para a construção da agenda de Educação Integral no país. Em 2009, o

Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, orientou a implantação de um Ensino Médio com carga horária de 3.000 horas, acrescentando 600 horas à carga horária mínima prevista na LDB nº 9.394/96, distribuídas nos 3 (três) anos dessa etapa do ensino. Para isso, os estados deveriam fazer sua adesão e indicar as escolas de Ensino Médio que vivenciariam o programa.

Em 2016, O MEC criou o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Tempo Integral, pela Portaria nº 1.145/16, com o fito de aperfeiçoar o Ensino Médio no que tange à universalização do acesso e permanência de todos os adolescentes de 15 a 17 anos nessa etapa da Educação Básica, além de apoiar os sistemas de ensino para a oferta de educação em tempo integral. Tal iniciativa exigiu dos estados interessados a elaboração do plano de diagnóstico e nivelamento, o de inclusão da comunidade, o do projeto político-pedagógico e o de gestão, além do preenchimento do formulário do plano de implementação.

Malgrado, em 2017, foi publicada a Portaria nº 727, que estabelece novas diretrizes, parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), lastradas na Lei nº 13.415/2017, abrindo portas aos estados para novas adesões. Inclusive, por meio da Portaria nº 1.023/2018, houve uma terceira adesão ao programa, mas com a exigência da participação dos estados em uma avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Ademais, recentemente, em 2019, o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio, instituído pelo MEC, através da Portaria nº 649/2018, teve como objetivo geral dar suporte às unidades da Federação na consecução do Plano de Implementação do Novo Ensino Médio que contemple a BNCC.

Sendo assim, enquanto os centros de ensino experimental (CEE) tinham como objetivo promover mudanças significativas nos conteúdos, métodos e gestão, as escolas de referência, a partir da LC nº 125/08, tiveram como fundamentação teórico-metodológica a Educação Interdimensional, sustentadas em quatro dimensões: o pathos, o logos, o mythos e o eros. Dessa forma, tanto para as escolas de referência em Ensino Médio (Erem) como para as escolas técnicas

estaduais (ETE), as ações educativas são desenvolvidas considerando as quatro dimensões do ser humano: a racionalidade, a corporeidade, a espiritualidade e a afetividade.

Desde seu início, a Secretaria Executiva de Educação Integral e Profissional (Seip) mantém formação pedagógica para todos que ingressaram nas Erem e ETE, gestores e professores participam das duas formações: uma voltada para a filosofia da Educação Interdimensional e outra à Tear (Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação).

Pode-se mencionar, a título de curiosidade, que a Seip acompanhava as ações empreendidas durante todo o ano, no qual o diretor da “escola madrinha” visitava a nova escola ao menos duas vezes no ano para fazer monitoramento das ações desenvolvidas pela gestão e pelos professores e do rendimento escolar e sugerir o que entendia necessário, tendo por premissas o protagonismo juvenil; a educação para valores e a cultura da trabalhabilidade.

Com a implantação de novas Erem e ETE, o Estado de Pernambuco, pioneiro no modelo de escola pública em tempo integral, chegou, em 2020, a 437 novas unidades; delas, 392 são Erem, compostas pelas de horário integral de 45 horas e integral de 35 horas; e 45 são ETE.

Dentre os impactos sociais da escola de tempo integral, menciona-se os estudantes que concluem o Ensino Médio nas escolas de tempo integral que apresentam crescimento na construção do conhecimento e nas relações interpessoais e têm maior chance de ingressar no Ensino Superior do que jovens advindos da escola regular.

Sendo assim, após a síntese histórica da escola em tempo integral no Brasil, resta esmerilar seu conteúdo em si.

Pois bem. De saída, vale sublinhar que a Escola em Tempo Integral está inserida no conceito de Educação Integral. Malgrado, a Educação Integral consiste na concepção da educação interdimensional, que compreende ações educativas sistemáticas voltadas para as quatro dimensões do ser humano: racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade. A proposta da Educação Interdimensional também foi associada a premissas do referencial teórico da

Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados (TEAR), que trata do planejamento estratégico aplicado às escolas que compõem o Programa de Educação Integral.

Demais, ressalta-se que o tempo escolar nas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) da Rede Estadual de Ensino é organizado para atender os estudantes em jornada ampliada da aprendizagem da seguinte forma: Integral – Carga horária de 45 horas aulas semanais: é uma escola funcionando com professores e estudantes, em tempo integral, durante os cinco dias da semana.; Semi-integral – Carga horária de 35 horas aulas semanais: É uma escola funcionando com professores trabalhando cinco manhãs e três tardes ou cinco tardes e três manhãs, e os estudantes, cinco manhãs e duas tardes ou cinco tardes e duas manhãs.

Vale destacar, também, a diferença entre educação integral da educação em tempo integral, com carga horária de 7 horas por dia nos 5 dias da semana, como determina o Conselho Nacional de Educação (CNE) –, e o que tem ofoco no pleno desenvolvimento intelectual, físico, social, cultural e emocional das crianças e dos jovens – educação integral. A jornada ampliada pode acontecer, ou não, a partir da concepção de educação integral.

Nesse sentido, explica Ortega e Del Rey (2002, p. 23-30):

Interdisciplinar, para nós, significa que, quando o assunto é tão importante e suas possíveis consequências sobre a população tão sérias e graves, como é o alto grau de natureza conflituosa da sociedade, suscetível de se tornar um ambiente de cultivo de fenômenos de violência, nenhum grupo profissional ou de poder deve atribuir a si o controle total sobre sua análise e seus métodos de trabalho. Nada fez mais dano a escola do que seu isolamento do curso geral dos melhores valores sociais, como são a sensibilidade para a mudança, a atenção as camadas mais desfavorecidas da população, o papel primordial em programas de ajuda a outros, etc.

A escola não pode estar isolada, ainda que precise, em grande parte, de um espaço próprio e de certas condições específicas. A escola tem que estar aberta a ajuda que lhe vem de fora, de outros organismos sociais e solidários.

[...]

Não se trata, pois, de responsabilizar um ou outro pelo do sistema relacional professores/alunos/currículo, mas de compreender que estamos diante de um processo muito complexo, cujas variáveis não só precisam ser conhecidas, porém, manipuladas de forma

inteligente e criativa. É fácil culpar o estudante que não estuda, tão fácil como culpar de incompetente o profissional do ensino; o difícil, mas necessário, é não culpar ninguém e começar a trabalhar para eliminar a falta de motivação, o e os conflitos que esta traz consigo.

Portanto, não é a educação em escola pública em si que torna o aluno menos preparado que o da particular, mas a forma como a Administração Pública delimita o formato escolar. Destarte, resta indubitável, a partir da literatura acerca da educação, a urgente necessidade do atingimento da meta 6 do PNE. Assim, a questão é refletir acerca das implicações socioeconômicas que a conversão em tempo integral de todas as escolas públicas pode ocasionar. E é nesse ponto que passa-se a esquadrihar.

Malgrado, a partir de um estudo experimental realizado entre 2018 e 2020, em 24 escolas de Santa Catarina, chegou-se a uma conclusão positiva, especialmente na aprendizagem de matemática. Obteve-se um aumento equivalente a 20 pontos na prova do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Outros dois estudos recentes também mostram como a educação integral aponta caminhos para um menor envolvimento de jovens com a violência.

Outro estudo, “Efeitos da escola de tempo integral em homicídios - O caso do Ensino Médio Integral em Pernambuco”, realizado pelo Instituto Natura com jovens de 15 a 19 anos ao longo de 15 anos, concluiu que houve uma redução de aproximadamente 51% na taxa de homicídios nos municípios onde foi implementado o EMI em comparação aos que não o fizeram. Inclusive, recentemente, o próprio Estado de Pernambuco reforçou a importância da educação em tempo integral na diminuição da criminalidade, senão vejamos o que disse a secretária de Defesa Social do Estado, Carla Patrícia Cunha, durante entrevista à Rádio Jornal.

A nossa grande preocupação é justamente com os nossos jovens. A gente não pode só pensar na parte repressora. A gente está com um trabalho conjunto com a secretaria que é dedicada à infância e à juventude. Há propostas para aumento efetivo das escolas em tempo integral e escolas técnicas (grifo nosso).

Já de acordo com a publicação “Percepção da violência no ambiente escolar”: análise das escolas integrais e regulares, a ampliação da jornada, aliada a um modelo pedagógico integral, aparece relacionada a menores índices de violência na escola, conforme percepções de gestores e professores registradas no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2019.

Na Paraíba, um estudo similar, realizado pela Fundação João Pinheiro, em parceria com o Instituto Natura, também correlaciona o ensino médio integral à melhoria nos índices educacionais e de segurança, que compreendem segurança comunitária, índices de criminalidade e sensação de segurança no entorno das escolas. No estado, a política de educação integral no ensino médio teve início em 2016. Como motivos, estão: 1) a mudança, no médio e no longo prazo, na trajetória de vida dos alunos; 2) efeito imediato da permanência do aluno no ambiente escolar pelo período estendido – o que o coloca fora do ambiente de criminalidade; e 3) efeitos de transbordamento comunitário que a mudança na escola pode provocar, especialmente por meio do aumento do pertencimento do aluno ao ambiente escolar. Nessa linha, bem elucidada o Ministro Barroso (2019, p. 219-221):

O ponto a ser aqui realçado é que a educação no Brasil não é tratada com a importância que merece e muito menos como prioridade. É um slogan. Não é só uma questão de alocar recursos, mas, sim, de traçar as estratégias adequadas e implementá-las com competência.

[...]

O Brasil precisa de um plano estratégico, suprapartidário, de curto, médio e longo prazo, implementado por quadros competentes e constantes, que não estejam à mercê dos prazos e das circunstâncias da política.

[...]

Dar verdadeira prioridade à educação há de ser o grande projeto nacional, porque educação de qualidade é a premissa para o desenvolvimento econômico, o aumento da produtividade, o aprimoramento democrático, a formação de cidadãos melhores e de pessoas mais realizadas, assim como para a paz social e a elevação ética do país.

[...]

Começamos com grande atraso. A pretensão de universalizar o Ensino Básico no Brasil deu-se 100 anos depois dos Estados Unidos. Entre nós, elites autorreferentes e extrativistas adiaram, ao longo de todo o século XX, a democratização do acesso ao ensino público.

[...]

A evasão escolar, desde o segundo ciclo do Ensino Fundamental e, sobretudo, no Ensino Médio, é alarmante. E a baixa qualidade do ensino produz efeitos humanos e econômicos desalentadores. Do ponto de vista humano, o ensino incompleto ou a má-formação aumentam a probabilidade do desemprego ou do subemprego. Além disso, a baixa escolaridade eleva de maneira relevante a exposição à violência.⁶ Do ponto de vista econômico, relatório do Banco Mundial alerta sobre a baixa produtividade do trabalhador brasileiro, circunstância que limita o crescimento e afeta a capacidade de o país distribuir riquezas. Cabe aqui apontar um paradoxo desconcertante: o país aumentou em 50% a escolaridade média da população nos últimos 30 anos, mas ganhos agregados de produtividade não ocorreram nesse período. Vale dizer: as deficiências da educação no Brasil fazem com que mais anos de estudo não resultem em maior produtividade.

[...]

Desnecessário enfatizar o impacto que isso produz na economia do país, em um momento em que a relação entre educação e crescimento se tornou mais importante.

A ampliação do número de horas na escola, passando de uma média próxima a 5 horas para uma média em torno de 8 horas é vista como importante para o avanço da Educação Básica, tanto no Ensino Fundamental como no Médio.

Por evidente, há consenso entre os especialistas de que não basta aumentar o tempo de permanência na escola; é a qualidade do que a escola proporcionará nesse tempo acrescido que fará a diferença. Para atingir esses objetivos, o PNE inclui, entre as estratégias a serem adotadas. A permanência por tempo ampliado na escola é adotada por inúmeros países que apresentam bons resultados em Educação, como Finlândia, Coreia do Sul, Japão e Estados Unidos.

A ideia de se implantar a escola pública em tempo integral denota a “escolha de Sofia” para salvar, em tempo, as futuras gerações.

Ou seja, a problemática central do ensino médio brasileiro reside na significativa taxa de desistência escolar. E é isso que Rodrigues, Santiago e Júnior elucubram, uma vez que a instituição educacional, ao ser agraciada com um período temporal ampliado para interagir com o segmento infantojuvenil economicamente desfavorecido, detém, doravante, a capacidade não meramente de prover a instrução básica — alfabetização e letramento, bem como o ensino de operações aritméticas fundamentais — mas também de assumir um papel preponderante no fornecimento de nutrição adequada, na manutenção de padrões de higiene, na

facilitação do processo de socialização e, primordialmente, na salvaguarda desses indivíduos contra as adversidades inerentes a um contexto socioeconômico adverso e implacável.

Portanto, remanesce a função expandida da escola, que transcende a educação formal e abarca o bem-estar integral do estudante, atuando como um bastião contra as vicissitudes da pobreza.

Portanto, a seguir consta um quadro que reflete exatamente o que propôs explicar a supramencionada citação:

Quadro 2 - Centro de evidências da educação integral



Fonte: Avaliação de Impacto do Ensino Médio Integral em Tempo Integral (EMITI) em Santa Catarina. 2019.

Em contraponto, não se afigura suficiente o aumento da quantidade de horas que os estudantes permanecerão na escola, mas é necessária a reestruturação da concepção de educação, de modo a proporcionar aos alunos a ampliação dos horizontes e o desenvolvimento do senso crítico, a partir da interlocução de conhecimentos multidisciplinares com a realidade vivenciada pelos aprendizes.

Em consonância com a perspectiva de desenvolvimento pleno dos estudantes, o ordenamento jurídico brasileiro não só garantiu o direito à Educação

Integral às crianças e adolescentes, como cuidou de indicar a Escola em Tempo Integral (ETI) como veículo para sua materialização. Doutra parte, a legislação educacional preconiza o aumento do número de Escolas em Tempo Integral (ETI's) como forma de concretizar a oferta da Educação Integral aos estudantes.

Por outro lado, com a adoção do tempo integral, a jurisprudência não admite que se retroceda para se reduzir o período de permanência dos estudantes, em respeito ao princípio da proibição do retrocesso social (effect cliquet). A vedação do retrocesso social é oponível, inclusive ao administrador público que pretende desfazer política pública já implementada em consonância com a legislação vigente (ARE 639.337-AgR, Rel. Min. CELSO DE MELLO, Segunda Turma, DJe de 15/9/2011).

Sendo assim, o presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, ao lado do Ministro de Estado da Educação, sancionou a lei que institui o Programa Escola em Tempo Integral, que, por sua vez, pretende ampliar em 1 milhão o número de matrículas de tempo integral nas escolas de educação básica de todo o Brasil, em 2023, exigindo um investimento de R\$ 4 bilhões aos estados, municípios e o Distrito Federal para que possam expandir a oferta de jornada em tempo integral em suas redes.

Ressalta-se, todavia, que o Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE 2022 mostra que o percentual de matrículas em tempo integral na rede pública brasileira caiu de 17,6%, em 2014, para 15,1%, em 2021

Portanto, no intuito de contornar a situação, criou-se o Programa Escola em Tempo Integral, instituído pela Lei n. 14.640/2023, visando fomentar a criação de matrículas em tempo integral em todas as etapas e modalidades da educação básica, na perspectiva da educação integral, tendo por prioridade as escolas que atendam estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica.

Doutro lado, o Senado destacou projeto que estabelece normas para a implementação da educação em tempo integral - PLS 756/2015 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 1996). Articulação intersetorial define a criação de um projeto "político-pedagógico" que contemple a construção de matriz curricular integrada. Destarte, calha salientar a previsão da

possibilidade de parcerias com associações e instituições de educação superior e profissional, além de entidades culturais, esportivas, ecológicas, científicas, de lazer, saúde, assistência social e defesa dos direitos humanos.

A esse respeito, convém destacar que, no Estado da Paraíba, uma investigação, efetuada pela Fundação João Pinheiro em colaboração com o Instituto Natura, também estabelece uma correlação entre o ensino médio integral e o aprimoramento dos índices educacionais e de segurança pública, englobando a segurança comunitária, a criminalidade e a percepção de segurança nas adjacências das escolas. A política de educação integral para o ensino médio foi instaurada neste estado no ano de 2016.

3 DA TEORIA À PRÁTICA – UMA ANÁLISE DE CASOS

Acerca do primeiro colégio: a pesquisa revela uma perspectiva multifacetada sobre a educação pública integral. A discente, uma jovem de 17 anos, apresenta uma visão crítica e ao mesmo tempo esperançosa sobre o sistema educacional vigente.

A estudante não conseguiu articular sua história de vida, o que pode indicar uma dificuldade em verbalizar experiências pessoais ou uma reserva em compartilhar tais informações em um contexto formal.

Ela percebe a escola como um caminho para o conhecimento e um complemento à educação familiar, ressaltando a importância da sinergia entre as instituições educacionais e o núcleo familiar. A transição da estudante de uma escola particular para uma pública no ensino médio e sua autopercepção como aluna dedicada demonstram seu comprometimento com a educação, apesar das disparidades entre os sistemas privado e público.

A relação da aluna com os professores é geralmente positiva, embora tenha enfrentado desafios com educadores menos engajados. Isso reflete uma realidade onde a qualidade do ensino pode ser comprometida pela falta de motivação de alguns docentes.

Ademais, percebe-se que a estudante identifica a falta de priorização estatal e o desinteresse financeiro como barreiras para a efetivação do direito à educação pública integral. Ela reconhece o potencial transformador da educação integral, especialmente para as camadas vulneráveis, ao proporcionar alimentação, apoio pedagógico e perspectivas de um futuro melhor.

Malgrado, a aluna critica o atraso do ensino público em relação ao privado, mas elogia a infraestrutura das escolas públicas integrais.

Noutro giro, os atos infracionais relatados pela estudante, como furtos e agressões, são preocupantes e sugerem a necessidade de políticas públicas mais eficazes para a segurança e bem-estar dos alunos.

De mais a mais, a renda familiar dos estudantes, limitada a dois salários-mínimos, e a visão da aluna de que as escolas técnicas poderiam ser uma solução para a não reincidência de menores em conflito com a lei e para a ascensão socioeconômica, apontam para a importância de um investimento maior e mais estratégico na educação pública.

Em suma, a entrevista com a estudante do EREM Professor Estevão Pinto oferece insights valiosos sobre as complexidades e desafios enfrentados pela educação pública integral em Olinda-PE. As respostas fornecidas destacam a necessidade de uma abordagem holística que considere tanto os aspectos financeiros quanto sociais para garantir o acesso igualitário e a qualidade da educação para todos.

Já quanto ao segundo colégio: foi possível observar que os depoimentos dos discentes revelam uma heterogeneidade nas experiências educacionais prévias, variando entre ensino privado e público. Nota-se uma constante referência ao suporte familiar como um fator determinante na trajetória educacional, o que corrobora com a doutrina de que o ambiente familiar exerce influência significativa no desenvolvimento intelectual e social do educando.

Destarte, as respostas coletivas indicam uma percepção ambivalente da instituição escolar, sendo vista tanto como um vetor de ascensão quanto um possível obstáculo ao desenvolvimento. A relação com o corpo docente é marcada por uma dialética entre empatia e autoridade, refletindo a complexa dinâmica pedagógica que envolve a transmissão do saber.

Nesse sentir, a concepção dos alunos sobre a escola pública em tempo integral é permeada por críticas ao modelo vigente, sugerindo uma inadequação entre a estrutura oferecida e as necessidades socioeconômicas dos estudantes. A falta de um projeto educacional coeso e a inexistência de consenso sobre a metodologia aplicada são apontadas como falhas estruturais que comprometem a eficácia do direito à educação.

Ademais, os educadores expressam dificuldades de adaptação ao novo modelo de ensino médio, evidenciando uma lacuna entre a teoria pedagógica e a prática educativa. A pandemia é citada como um fator exacerbador das vulnerabilidades sociais, impactando negativamente no rendimento escolar e na saúde psicológica dos alunos.

Assim, a análise dos professores sobre as escolas em tempo integral em Recife/Olinda PE denota uma crítica severa à atual configuração, que é comparada a um “depósito de gente”. A necessidade de reestruturação é enfatizada, assim como a importância de uma política educacional que priorize a qualidade do ensino e a infraestrutura.

Com isso, é possível extrair da pesquisa efetuada uma realidade educacional marcada por desafios estruturais, financeiros e metodológicos. As respostas dos alunos e professores convergem para a necessidade de uma reformulação do sistema de ensino público em tempo integral, visando a efetivação do direito à educação e a promoção da ascensão socioeconômica das camadas mais vulneráveis da sociedade. A análise sugere que a solução para tais desafios reside na implementação de políticas públicas que contemplem uma abordagem holística, integrando aspectos financeiros, estruturais e pedagógicos, com o objetivo de otimizar o aproveitamento do tempo escolar e promover um ensino que seja verdadeiramente inclusivo e transformador. A análise qualitativa das respostas fornecidas no roteiro de entrevista revela uma série de desafios enfrentados pelas escolas públicas em tempo integral, especialmente no contexto da pandemia e suas consequências socioeducacionais.

Não somente, mas é possível inferir que há lacunas nas instalações escolares que precisam ser urgentemente endereçadas para atender às necessidades diárias. A satisfação de professores e alunos parece dividida, com um nível geral de satisfação em torno de 50%. Relatos de atos infracionais dentro e nas proximidades da instituição são frequentes, com uma faixa etária de 14 a 17 anos. A renda financeira dos pais dos estudantes é incerta, mas sugere-se que muitos estão abaixo ou em torno de dois salários-mínimos.

A conclusão é que, enquanto a educação em tempo integral pode ser um instrumento valioso para a prevenção da reincidência de menores em conflito com a lei e para a ascensão socioeconômica, há uma necessidade crítica de melhorias na infraestrutura e no suporte material. Além disso, a opção de escolha pelo estudante e a motivação para o aprendizado são fundamentais para o sucesso do modelo de educação em tempo integral. A sustentabilidade e eficácia desse modelo educacional dependem de um planejamento robusto e de políticas públicas que considerem as especificidades locais e regionais, conforme sugerido pela legislação vigente.

Por fim, quanto ao terceiro colégio: percebe-se que as respostas apresentadas no formulário de pesquisa revelam uma complexa interseção entre as normativas educacionais e a realidade socioeconômica dos estudantes.

A estudante demonstra uma trajetória de transição do ensino privado para o público, com aspirações autodidatas e suporte familiar, indicando uma base sólida para o exercício do direito à educação, conforme preconizado pelo artigo 205 da Constituição Federal, que visa à plena formação do indivíduo.

Ademais, infere-se, a partir da entrevista com a aluna, que a escola é percebida como um locus para o desenvolvimento de habilidades sociais e respeito mútuo, elementos essenciais para a formação cidadã. A adaptação ao ensino em tempo integral e a relação simbiótica com professores dedicados refletem o cumprimento do princípio da valorização dos profissionais da educação, estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Doutro lado, a estudante identifica desafios financeiros e estruturais que impedem a efetivação do direito à educação em tempo integral, sugerindo um modelo semi-integral como solução adaptativa. A crítica ao novo ensino médio e a necessidade de políticas públicas eficazes, como o programa “pé de meia”, aludem à responsabilidade estatal na garantia de uma educação que promova a redução das desigualdades sociais. Inclusive, esta entrevistadora desconhecia referido programa mencionado pela estudante, com isso, a título de curiosidade, segue

registro fotográfico de resumo do referido programada registrado em umbral do colégio:

Quadro 3 - Trajetória pé-de-meia



Fonte: Imagem ilustrativa explicando o programa pé-de-meia. 2024.

Noutra perspectiva, infere-se que o professor entrevistado entende como de suma importância a “pedagogia da presença” e a reestruturação do ensino integral enquanto medidas necessárias para acompanhar os estudantes. De acordo com o docente, a pandemia é reconhecida como um fator de agravamento das vulnerabilidades e de impacto negativo no rendimento escolar, exigindo políticas compensatórias para mitigar seus efeitos.

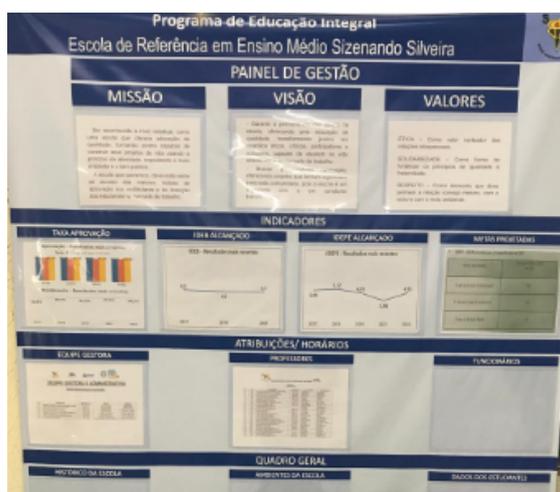
Dito isso, a análise sugere que a educação em tempo integral, embora seja um instrumento potencial para a não reincidência de menores em conflito com a lei e para a ascensão socioeconômica, enfrenta obstáculos significativos. A efetivação desse direito demanda uma reavaliação das práticas pedagógicas e uma reorganização curricular que estimule a criatividade e a motivação dos estudantes. Ademais, a priorização estatal e a adequação das infraestruturas escolares são imperativas para a concretização de uma educação integral que seja, de fato, inclusiva e transformadora, em consonância com os preceitos da LDB e os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

Mas, apesar dos dilemas expostos nos formulários acima registrados, bem ainda a partir da análise qualitativa denotada, tem-se que todos convergem que o

modelo de ensino em tempo integral permanece sendo a melhor alternativa para o desenvolvimento socioeconômicos que tem, a seu turno, como um dos principais fatores de relevância a redução da reincidência infracional e a inclusão mercadológica, mas que o ponto fulcral para a não efetivação do direito à educação, bem assim o acesso igualitário ao modelo educacional em análise, não é uma questão de política, porém de gestão que envolvem primordialmente a efetivação das diretrizes legais já estampadas no ordenamento jurídico.

Porquanto, o modelo de escola pública em tempo integral já tem mostrado que é, sim, uma política pública de desenvolvimento socioeconômico, atendendo, a seu turno, os direitos fundamentais encartados na CRFB/88:

Quadro 4 – Painel de gestão da educação integral



Fonte: Imagem ilustrativa que denota os índices de desenvolvimento socioeconômico promovido pela escola pública em tempo integral. 2024.

4 A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA MASSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

A efetivação do direito à educação, consagrado como um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento humano e social, encontra na educação em tempo integral um mecanismo primordial para sua concretização. A expansão desta modalidade educacional é um imperativo jurídico e social que visa a promover uma formação holística, capacitando o educando a exercer com plenitude sua cidadania.

A massificação da educação em tempo integral transcende a mera extensão horária, configurando-se como uma reestruturação qualitativa do processo pedagógico. Tal medida implica na redefinição dos espaços de aprendizagem, na diversificação das metodologias de ensino e na inclusão de práticas interdisciplinares que fomentam o desenvolvimento integral do aluno.

Por fim, a educação em tempo integral, ao ser erigida como padrão, demanda um arcabouço legislativo que assegure a sua implementação e sustentabilidade. Isso envolve a alocação de recursos, a formação de educadores e a construção de uma infraestrutura adequada, elementos esses indispensáveis para a efetivação do direito à educação em sua plenitude. A esse respeito, destaca o Instituto Unibanco:

Assim, a estruturação e implementação de uma política de educação integral se dá a partir de três pilares – currículo, avaliação e formação – e deve ser orientada por quatro princípios fundamentais.

Equidade: reconhecimento do direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diversificadas, a partir da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e agentes.

Inclusão: reconhecimento da singularidade e diversidade dos sujeitos, a partir da construção de projetos educativos pertinentes para todos e todas.

Sustentabilidade: compromisso com processos educativos contextualizados, sustentáveis e com a integração permanente entre o que se aprende e se pratica.

Contemporaneidade: compromisso com as demandas do século 21, com foco na formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo. (Instituto Unibanco, 2024).

4.1 A questão do orçamento público (Fundeb)

Um dos pontos principais para a não edição e implementação com a celeridade necessária dos Planos Nacionais de Educação é justamente a discricionariedade administrativa (planejamento administrativo-orçamentário) que permeia a Administração Pública, não podendo servir de fundamento para que haja uma interferência direta por parte de outros Poderes e órgãos de controle externo na política pública desenvolvida pelo Chefe do Executivo, a qual busca, em última *ratio*, o atendimento da meta constitucional pré-definida.

Repise-se, dessa forma, que a instituição de uma política pública contempla uma complexidade orçamentária, de modo que não basta aos órgãos de controle externo, e mesmo ao Poder Judiciário, emanar comandos capazes de inviabilizar objetivamente a materialização das diretrizes político-educacionais.

Entretanto, a Constituição Federal disciplina, em seu artigo 212, que devem ser aplicados em educação 25% (vinte e cinco por cento) das receitas de impostos e transferências para Estados, Distrito Federal e Municípios e 18% (dezoito por cento) para a União.

Avaliando o dispositivo supracitado à luz do conjunto normativo, legal e administrativo acima exposto, conclui-se que não há como afastar os programas voltados para a “Escola em Tempo Integral” do cômputo do mínimo constitucional destinado ao ensino.

Destarte, o artigo 70, da citada Lei nº 9.394/96 – LDB–, não insere o desenvolvimento desta atividade como despesa relativa à manutenção e desenvolvimento do ensino, o que faz com que muitos sintam que as despesas destinadas aos programas “Escola em Tempo Integral” não devem ser consideradas como inclusas no mínimo constitucional.

O Tribunal de Contas do Estado de São Paulo, por exemplo, não considerando o avanço educacional que ocorreu nas últimas duas décadas, manteve posição consolidada no sentido de que este dispositivo legal deve ser interpretado restritivamente, de modo a considerar como atividades de ensino somente aquelas executadas em “sala de aula”, e excluir, em decorrência, as

atividades extracurriculares do cômputo do mínimo constitucional, conforme se infere da leitura da decisão proferida no processo de nº TC-531/026/14.8.

Suscita um posicionamento refratário na cadeia de incentivo e fomento a educação, que, num país como o Brasil, deve, ao contrário, ser proeminente, já que é a única forma de se promover uma efetiva transfiguração social. Senão vejamos as ponderações de Fecuri e Lofrano (2017, p. 241):

A atual interpretação dada ao disposto no artigo 70 em estudo, portanto, não poderá mais prevalecer. A análise de todo o aparato constitucional, legal e normativo hoje existente leva à conclusão de que o rol das atividades que serão computadas como manutenção e desenvolvimento do ensino é meramente exemplificativo, ou seja, a sua hermenêutica não comporta mais uma restritividade neste campo.

Primeiramente porque, sem qualquer sombra de dúvida, trata-se de programas educacionais que cumprem as determinações contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e que são editados com base na Lei que aprova o Plano Nacional de Educação.

Ademais, como já mencionado, o artigo 70 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação não poderá ser lido de forma isolada, e, portanto, dissociada de todo o sistema constitucional, legal e normativo existente sobre Educação.

Logo, a adoção de uma interpretação restritiva para o seu conteúdo não tem mais qualquer guarida nos tempos atuais, e, se mantida, impossibilitará o cumprimento da meta constitucional, que exige um atendimento prioritário e de qualidade por parte da rede municipal de ensino.

Medida que se impõe, neste aspecto, é destacar decisão relevante emanada pelo TJPR, em sede de ADI promovida pela Procuradoria-Geral de Justiça do Estado do Paraná em face de Lei nº 10.905/2003, editada pelo Município de Curitiba, ao se debruçar sobre a matéria *sub examine*, entendeu que as disposições do artigo 70, da LDB, representam um rol exemplificativo e não, portanto, vinculante da destinação dos recursos para fins de ensino, no intuito de não amesquinhar o caráter dirigente e republicano da Carta Magna. Desta forma, para a Corte de Justiça do Paraná os atos executivos que tem por finalidade a ampliação da jornada

escolar e atendimento em tempo integral do aluno é plenamente constitucional, e em total consonância com a Lei de Diretrizes Básicas da Educação

Não de somenos importância, mas vale destacar, ainda, que a Escola em Tempo Integral, ao ser plasmada no conteúdo de diversos planos nacionais, estaduais e municipais de educação, após passar pelo crivo do Executivo e do próprio Legislativo, caracteriza-se por ser um instrumento com força normativa, cujo cumprimento será avaliado pelo Poder Legislativo e Tribunal de Contas respectivo, o qual exigirá a efetiva prestação de contas do cumprimento das diretrizes nele estabelecidas, prestigiando as metas assinaladas. Nesse sentido, bem explana Fecuri e Lofrano (2017, p. 243-244).

Assim, a atuação do controle externo, o qual desempenha exatamente essa função de análise da prestação de contas do Poder Executivo, deverá concentrar-se especialmente na avaliação do efetivo cumprimento dos Planos/Programas, e não na realização de glosa de um conteúdo nele devidamente incorporado com o aval de pelo menos duas esferas de Poder (Federal e Estadual, ou Municipal, conforme o caso) e, quando não, submetidos também ao crivo da população mediante audiências públicas.

Frise-se, ademais, e como já afirmado anteriormente, que os órgãos de controle externo, embora detenham um papel fundamental e com viés pedagógico-orientador no aprimoramento das políticas públicas desenhadas pelo Poder Executivo e Poder Legislativo, jamais poderão atuar para suplantam o conteúdo programático nelas estabelecido.

As despesas decorrentes da implementação de programas públicos destinados a implantação da “Escola em Tempo Integral” deverão, desta feita, ser consideradas inseridas no cômputo do mínimo constitucional destinado ao ensino, sob pena de engessar a Administração Pública e inviabilizar o cumprimento das metas constitucionais, legais e normativas traçadas para uma educação de qualidade no País.

Haverá, igualmente, de existir um avanço jurídico interpretativo quando da análise das disposições contidas no artigo 70 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que deverá levar em conta o disposto em seu caput, o qual contém um comando normativo voltado para o atendimento dos objetivos básicos da educação, manutenção e desenvolvimento do ensino. A natureza do rol de atividades contidas neste dispositivo legal deverá ser considerada exemplificativa, estando nele embutidas todas as despesas voltadas para atividades socioeducativas, sob pena de eventual decisão contrária a este respeito se revelar inconstitucional, por suplantam o caráter programático da Constituição Federal, desrespeitar a repartição dos Poderes, e incapacitar o Poder Público Estadual/

Municipal de realizar o seu planejamento, de acordo com diretrizes que melhor se amoldam às especificidades locais (grifo nosso).

Ademais, consoante o Ministro do STF Luís Roberto Barroso (2019, p. 29), de acordo com os ditames protocolares internacionais ratificados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), os critérios balizadores para o aporte financeiro interno destinado à educação são estipulados da seguinte forma: 4 a 6% do Produto Interno Bruto (PIB) e 15 a 20% do total das despesas públicas. No tocante à fração correspondente ao PIB, o investimento brasileiro no setor educacional tem demonstrado um incremento notável, ascendendo de 3,9% no ano de 2005 para 6% em 2018, conforme elucida o compêndio emanado pelo Tesouro Nacional sob a epígrafe “Aspectos Fiscais da Educação no Brasil”. Tal percentual ultrapassa a média observada nos países integrantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que se situa em 5,5%, e excede os índices de nações como Argentina (5,3%), Colômbia (4,7%), Chile (4,8%), México (5,3%) e Estados Unidos da América (5,4%).

Digno de nota é o fato de que o dispêndio primário da União com a educação alcançou a cifra de R\$117,2 bilhões, dos quais R\$75,4 bilhões foram destinados à Educação Superior e R\$34,6 bilhões à Educação Básica. Um levantamento perpetrado pela OCDE, publicado no ano de 2017 mas concernente a dados do ano de 2014, revela que o Brasil despendia aproximadamente US\$3,8 mil por aluno no âmbito da Educação Básica, em contraste com a média de US\$8,7 mil nos países da OCDE para o primeiro ciclo do Ensino Fundamental e de US\$10,5 mil para o segundo ciclo. No que se refere ao Ensino Superior, o gasto per capita era consideravelmente mais elevado, atingindo a média de US\$11.666 por discente, enquanto que, nos países membros da OCDE, essa média era de US\$16.143,82. É imperioso enfatizar: o investimento por educando no Ensino Superior é triplicado em comparação ao investimento no aluno da Educação Básica, haja vista a existência de 8 milhões de estudantes nas universidades em contraponto aos 48,6 milhões no Ensino Básico.

Ainda de acordo com o Ministro do STF Luís Roberto Barroso (2019, p. 30), a análise jurídico-econômica revela uma dicotomia pertinente: ainda que a proporção do Produto Interno Bruto alocada ao setor educacional seja considerável, a modesta magnitude da renda nacional acarreta que os dispêndios per capita em educação sejam substancialmente inferiores quando cotejados com os índices praticados por nações de maior poderio econômico. Tal realidade evidencia a necessidade de uma reflexão aprofundada sobre as políticas de financiamento educacional, visando a otimização dos recursos e a elevação da qualidade do ensino, de modo a alcançar patamares comparáveis aos dos países desenvolvidos.

Além disso, a coordenação nacional envolve três outras funções: a) redistributiva, que exerce, principalmente, por meio da complementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb; b) supletiva, que desempenha por meio de transferências via Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE; c) de planejamento e avaliação, por meio do sistema nacional de informações, da avaliação educacional e dos planos nacionais de educação.

As três principais fontes de financiamento da Educação Básica são as seguintes: (i) o mínimo de 25% das receitas de impostos dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, inclusive transferências, nos termos do art. 212 da Constituição; (ii) as cotas estaduais e municipais da contribuição social do salário educação (CF, art. 212, §§5º e 6º); (iii) as transferências da União Federal, tanto as legais ou obrigatórias, e.g. Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE e Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE, quanto as transferências voluntárias ou discricionárias da União, como exemplo, o programa Mais Educação, boa parte dos valores correspondentes à vinculação mínima é distribuída por meio do Fundeb, que corresponde a aproximadamente 60% dos recursos da Educação Básica.

Previsto no art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007, o Fundo tem a seguinte mecânica: cada estado e o Distrito Federal têm o seu próprio Fundo, composto por impostos e transferências de que são titulares e que são vinculados à educação por

determinação constitucional. Quando o Fundo estadual não atinge determinado patamar de recursos em face do número de alunos matriculados, a União faz uma complementação, visando a promover equidade.

Normalmente, nove estados têm se beneficiado da complementação do Fundeb feita pela União, sendo sete na região Nordeste (Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco e Piauí) e dois na região Norte (Amazonas e Pará).

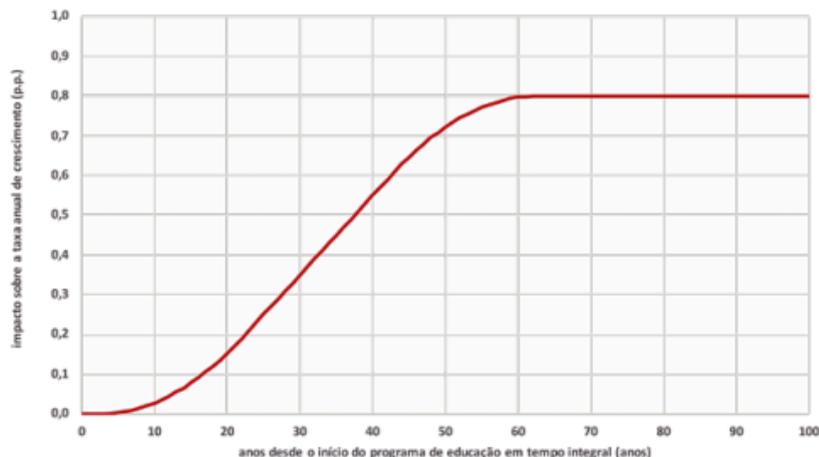
Embora de caráter temporário, com previsão de término em 2020, há razoável consenso de que o Fundeb ou outro Fundo que o substitua deve se tornar permanente, já existindo propostas no Congresso a esse respeito. Além da complementação do Fundeb, com seu caráter redistributivo, a União também desempenha uma função supletiva por intermédio do FNDE, cujos recursos proveem de diversas fontes, com destaque para o salário educação e loterias.

São de sua responsabilidade programas que subsidiam itens como alimentação, transporte escolar, livros didáticos e custeio básico das escolas. A Meta 20 do PNE prevê a elevação do investimento em educação pública para 10% até 2024, objetivo que, na conjuntura atual, enfrentará os obstáculos trazidos pela Emenda Constitucional nº 95, de 2016, que fixou o teto dos gastos. A expectativa é de que recursos arrecadados com a exploração do pré-sal possam viabilizar o cumprimento da meta.

Existe consenso entre os especialistas – e comprovações empíricas mundo afora – de que a mera injeção de recursos, sem aprimoramento da gestão, sem projetos concretos e consistentes, não é capaz de trazer resultados significativos. Por outro lado, se aplicado corretamente os recursos em um modelo que tem provado à sociedade a sua eficácia, os resultados socioeconômicos serão outros.

Assim, de acordo com Centro de Evidências da Educação Integral (2022, p. 29), em 63 anos, quando todos os trabalhadores terão frequentado uma escola de educação integral, haverá um aumento de 40% da proficiência de toda a força de trabalho, que refletirá no impacto de 0,8 p.p. na taxa anual de crescimento da renda nacional. Para isso, eis planilha confeccionada pelo referido Centro:

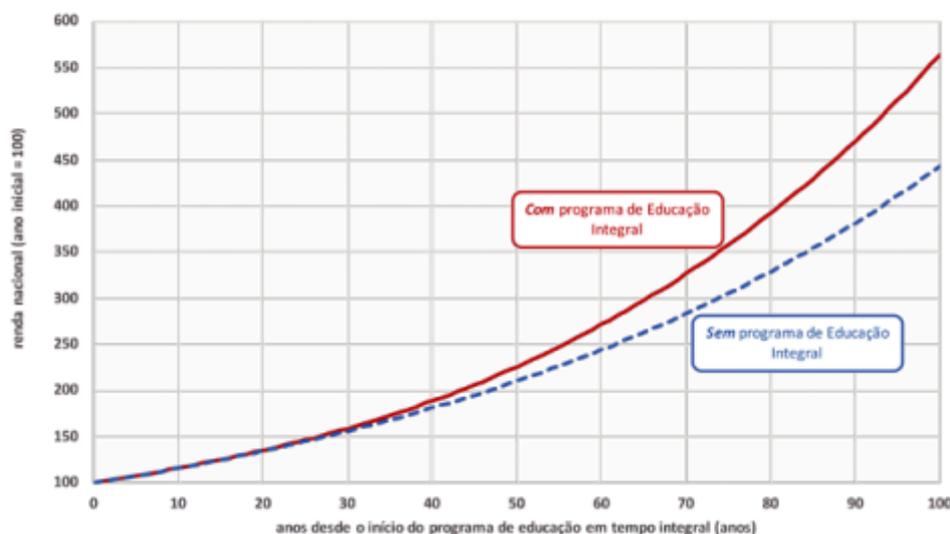
Quadro 5 - Evolução do impacto da educação integral sobre a taxa anual de crescimento da renda nacional



Fonte: gráfico produzido pela revista *Insper* em parceria com o Instituto Natura e com o Instituto Unibanco.

Dado o impacto da educação integral sobre a taxa de crescimento anual na renda nacional — que chega a elevá-la em 0,8 p.p. —, na presença de um programa de educação integral, a renda nacional ao final de 100 anos deve chegar a ser 5,6 vezes a renda nacional atual.

Quadro 6 - Evolução da renda nacional com e sem o programa de educação integral



Fonte: gráfico produzido pela revista *Insper* em parceria com o Instituto Natura e com o Instituto Unibanco.

Em outras palavras, enquanto os benefícios privados da educação integral são quase três vezes maiores que os seus custos, os benefícios sociais são seis vezes maiores.

Portanto, resta incontestemente a possibilidade orçamentária, bem como o prognóstico favorável, sendo fácil perceber que o não acesso igualitário a esse direito revela mais um desdém da Administração Pública do que uma questão “puramente” política.

4.2 Sanções previstas para o descumprimento das metas de educação no Brasil (CF, tratados internacionais, acordos de cooperação, leis federais estaduais e municipais)

Conforme já explanado outrora, no art. 150 da Constituição de 1934, passou-se a declarar ser competência da União: *“fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País”*.

O primeiro Plano Nacional de Educação surgiu em 1962, elaborado na vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei

4.024/1961, de iniciativa do Poder Executivo, referendada pelo Conselho Federal de Educação. A concepção inicial era de fixar metas quantitativas e qualitativas que deveriam ser alcançadas num prazo de 8 (oito) anos e critérios para a destinação de recursos. Em 1965, houve uma revisão, com a introdução de normas descentralizadoras e estimuladoras da elaboração de planos estaduais e o salário educação. Em 1966, uma nova retificação, que se chamou Plano Complementar de Educação, introduziu alterações na distribuição dos recursos federais, beneficiando a implantação de ginásios orientados para o trabalho e o atendimento de analfabetos com mais de 10 (dez) anos.

Nesse compasso, destaca-se que tanto a Lei 9.394/1996 (LDB), quanto a concepção do PNE, foram influenciados pelas ideias fixadas no plano internacional sobre educação fundamental, no ano de 1990, quando foi estabelecido o Plano Decenal sobre Educação para Todos, Conferência de Jomtien, na Tailândia, organizada pela UNESCO, Unicef, PNUD e Banco Mundial, onde foram estabelecidas 10 (dez) metas a serem atingidas até o ano 2000.

Entretanto, a CRFB/88 estabeleceu a obrigatoriedade de criação do PNE, autônomo da LDB. 50 anos após a primeira tentativa oficial, ganhou força a ideia de um plano nacional de longo prazo, criado por lei, capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área de educação, lastrado no art. 214 da CRFB/88 e dos arts. 9º e 87 da Lei 9.394/1996 (LDB).

Por sua vez, o art. 214, alterado pela EC 59/09, dispõe que lei estabelecerá o PNE, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas.

De mais a mais, o Sistema Nacional de Educação embasa-se em ações de articulação, normatização e coordenação, avaliação, no que tange à rede pública e a privada de ensino.

Dessa sorte, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino, de modo a

assegurar a universalização do ensino obrigatório e atender prioritariamente ao ensino regular, conforme termos do art. 211, caput e §§ 1 a 5, da CF.

Por força do art. 214 da CF e do art. 87, § 1º da Lei 9.394/1996 (LDB) o PND foi criado pela Lei 10.172/2001.

Finalmente, a Lei 10.172/2001 então é promulgada contendo o PNE com validade para 10 (dez) anos, que pressuponha a articulação entre a União, Estados, Distrito Federal, Municípios e a sociedade civil, para implementar avaliações periódicas, o que acabou não acontecendo.

Doravante, após tramitar no Congresso Nacional entre 2010 a 2014, o PNE, (2014-2024) foi aprovado do pela Lei 13.005/2014, devendo suas 20 metas serem concretizadas a partir de 254 estratégias, devidamente monitoradas pelo MEC; CNE e FNE.

As 20 Metas preconizadas estão distribuídas em: (1) Educação Infantil; (2) Ensino Fundamental; (3) Ensino Médio; (4) Educação Especial/Inclusiva; (5) Alfabetização; (6) Educação integral; (7) Aprendizado adequado na idade certa; (8) Escolaridade Média; (9) Alfabetização e alfabetismo funcional de jovens e adultos; (10) EJA integrado à Educação Profissional; (11) Educação Profissional; (12) Educação Superior; (13) Titulação de professores da Educação Superior; (14) Pós-graduação; (15) Formação de Professores; (16) Formação continuada e pós-graduação de professores; (17) Valorização do Professor; (18) Plano de Carreira Docente; (19) Gestão Democrática e (20) Financiamento da Educação.

Os Estados, Distrito Federal e os Municípios devem criar seus Planos de Educação de forma autônoma, seguindo os parâmetros nacionais. Destarte, o Estado de São Paulo lançou seu 1º PNE, aprovado pela Lei Estadual 16.279/2016, com vigência de 10 anos, o que demonstra a dificuldade de articulação e criação de metas em todas as esferas federativas.

Além disso, a Agenda Global 2030 fixa como pontos principais. Nessa perspectiva, revela-se a importância da cooperação internacional e do valor agregado que o Sistema ONU pode aportar a essas iniciativas e implementação das agendas internacionais, tomando como base os diversos mandatos e nas experiências exitosas implementadas em parceria com o governo brasileiro.

Malgrado, de acordo com o 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos - Teaching and Learning: achieving quality for all-2013/2014, realizado pela UNESCO, divulgado em 2014, o Brasil está entre os 53 países que ainda não atingiram, e nem estão perto de atingir, os objetivos de Educação para Todos até 2015, apesar de ter apresentado importantes avanços no campo da educação ao longo das últimas duas décadas.

Em síntese, o relatório destacou que o Brasil teve um pequeno crescimento quanto aos objetivos fixados entre 1999 e 2011, principalmente no que tange aos métodos de redistribuição a garantia de um gasto mínimo por aluno, com prioridade às escolas das áreas rurais e grupos indígenas marginalizados, com ênfase no desenvolvimento da aprendizagem na região norte do país; foram elogiados os sistemas de fundos financeiros FUNDEB; além do mais, a “Prova Brasil” foi considerada uma ferramenta importante para controle da qualidade da educação, igualdade, em especial para os grupos vulneráveis, com destaque pelo monitoramento dos municípios pelo Estado.

4.3 Modelos de parceria empresa-escola

A tessitura das parcerias empresa-escola, no âmbito das escolas públicas em tempo integral no Brasil, é um fenômeno que merece uma análise detida sob a ótica jurídica. Estas parcerias são catalisadoras de um desenvolvimento educacional mais robusto, alavancando a qualidade do ensino mediante a injeção de recursos tecnológicos e expertise empresarial.

No cerne dessas colaborações, encontram-se modelos como o Programa Escola em Tempo Integral, instituído pela Lei nº 14.640/2023, que preconiza a integração de políticas públicas e privadas para a expansão e qualificação da jornada escolar. Este modelo visa a requalificação e modernização da infraestrutura escolar, bem como a otimização dos custos e a transparência na aplicação dos recursos públicos.

Outrossim, a parceria entre empresas e escolas públicas é uma realidade fomentada por programas que beneficiam estudantes na busca por colocação no

mercado de trabalho, oferecendo a eles a oportunidade de finalizar os estudos já com uma perspectiva de empregabilidade. Tais iniciativas são exemplificadas pelo projeto Avanade Code Anywhere, fruto da colaboração entre a Avanade, o Porto Digital e a Digital Innovation One (DIO), que disponibiliza bolsas de estudo em tecnologia e conecta profissionais ao mercado.

A Microsoft, inserida neste contexto, atua no Porto Digital, o maior polo de tecnologia do Brasil, oferecendo programas de qualificação em TI e conectando talentos com oportunidades de emprego. Esta parceria é emblemática do compromisso das corporações com a educação, demonstrando que o investimento em capital humano é uma premissa para o crescimento sustentável.

Ademais, é imperativo mencionar que tais parcerias devem sempre observar os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, insculpidos no art. 37 da Constituição Federal, assegurando que os interesses públicos prevaleçam sobre os privados e que a educação, direito de todos e dever do Estado, seja promovida com equidade e qualidade.

Em suma, os modelos de parceria empresa-escola nas escolas públicas em tempo integral no Brasil são um reflexo da sinergia entre o setor público e privado, visando a formação de cidadãos mais preparados para os desafios contemporâneos e futuros. A Microsoft, através de sua atuação no Porto Digital, exemplifica o potencial transformador dessas colaborações, reiterando o papel vital que tais parcerias desempenham na construção de um sistema educacional mais inclusivo e eficaz.

Destarte, em Pernambuco, para além dos supramencionados, há outros modelos que têm sido desenvolvidos nos últimos tempos. Para esse momento, convém privilegiar a NAVE, modelo que há anos vem revelando a viabilidade da união do setor público com o privado na consecução do direito à educação, e como é possível alavancar, dentro de um orçamento sustentável, o desenvolvimento socioeconômico. De acordo com a Folha/PE:

O NAVE Recife/Escola Técnica Estadual Cícero Dias, que integra o programa de educação do Oi Futuro, conquistou a 9ª posição do ranking das melhores escolas públicas de Ensino Médio do país

dentre as mais de 19 mil instituições listadas, de acordo com dados recém-divulgados do Ideb 2021.

O Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) é a principal avaliação do Governo Federal para medir a qualidade da educação pública brasileira.

Criado há 16 anos pela Oi e pelo Oi Futuro, o NAVE (Núcleo Avançado em Educação) é um programa de ensino médio integrado ao profissional realizado em parceria público-privada com as Secretarias de Estado de Educação do Rio de Janeiro e Pernambuco. NAVE funcionam também como espaços de pesquisa, criação e experimentação de metodologias pedagógicas inovadoras. (Corrêa, Marjourie, 2022).

Para fim, convém também mencionar a parceria que mais tem se destacado nesse viés e que também serviu para as pesquisas deste trabalho, que é a Insper. Destarte, de acordo com ela:

De acordo com a Meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE), metade das escolas públicas do país deverá oferecer educação em tempo integral até 2024. Com isso pelo menos 25% dos alunos da Educação Básica passarão mais tempo em sala de aula.

A partir de evidências recentes, a oferta de uma educação integral e em tempo integral apresenta impacto positivo no aprendizado de português e matemática, e em outras habilidades dos estudantes.

O Centro de Evidências da Educação Integral foi criado com o objetivo de contribuir para que esse influente instrumento possa ser utilizado de maneira eficaz na garantia do direito à educação de qualidade para todos.

O Centro é uma parceria do Insper com o Instituto Sonho Grande e o Instituto Natura voltada para aproveitar e direcionar a capacidade científica do Insper em:

Sistematizar o conhecimento disponível sobre educação integral para o desenvolvimento humano

Gerar conhecimento sobre educação integral para o desenvolvimento humano

Difundir conhecimento sobre educação integral por meio de cursos, eventos e publicações

Promover oficinas e debates sobre teoria e evidência das melhores formas de provisão da educação integral, e sua influência sobre o desenvolvimento humano

Promover o intercâmbio com outros centros, professores e alunos com interesse em educação integral

A experiência acumulada desde 2015 pelo Instituto Sonho Grande e pelo Instituto Natura, apoiando a expansão do Ensino Médio Integral em redes estaduais, fornece uma plataforma relevante para o estudo de teorias que expliquem sucessos e insucessos da provisão de uma educação integral no

tempo integral (Barros, Ricardo Paes de; Franco, Samuel; Machado, Laura Muller, 2022) (grifos nossos).

5 CONCLUSÃO

A partir da breve exposição acerca escolas públicas em tempo integral enquanto instrumento de efetivação do direito à educação, é possível inferir que a educação integral foi elevada à categoria de direito inalienável que o Estado Brasileiro deve erigir como pilar prioritário. Destarte, ao perscrutar a evolução histórica dos indicadores educacionais, infere-se que a concretização da meta de 25% estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE) pode revelar-se uma quimera. Portanto, se a educação integral é de fato um vetor crucial para o desenvolvimento nacional, urge uma reflexão acerca da possibilidade de que as metas vigentes padeçam de uma falta de ambição, e se não seria imperativo um comprometimento com esforços substancialmente mais robustos do que os até então empreendidos.

Destarte, infere-se que, a partir dos estudos levantados no Estado de Santa Catarina, bem como no Estado de Pernambuco, inframencionados neste trabalho, um conjunto de exames de abrangência nacional que faculta ao governo federal a execução de um diagnóstico acurado da educação brasileira e dos elementos podem influenciar na performance acadêmica do discente. Equivaleria, grosso modo, ao quantum de conhecimento assimilado no decorrer do ensino médio regular. Destarte, a recomendação que se impõe é: adote a educação integral e potencialize o aprendizado dos educandos ao longo do ensino médio.

Malgrado, de acordo com as recentes inquirições acadêmicas adicionais infere-se a maneira pela qual a educação integral elucida trajetórias para a mitigação do envolvimento juvenil com atos de violência. Tal perspectiva é reforçada por diversas pesquisas, a exemplo as efetuadas pelos economistas e investigadores Leonardo Rosa, Raphael Bruce e Natália Sarellas, vinculados ao Insper e à Universidade de São Paulo (USP), e auspiciada pelo Instituto Natura, revelando que, no âmbito do Estado de Pernambuco, percebeu-se uma decrescente incidência nos índices de homicídios que envolvem a população jovem na faixa etária de 15 a 19 anos.

Dito isso, é de suma importância, nesse contexto educacional, a compreensão holística do jovem. Já é de conhecimento consolidado que a educação integral exerce influência significativa no processo de aprendizagem. Os estudos demonstram que, à medida que a política educacional progride, nuances adicionais são compreendidas.

Os fatores motivadores incluem: 1) a alteração, em médio e longo prazo, no curso de vida dos discentes; 2) o efeito imediato decorrente da permanência prolongada do estudante no recinto escolar, o que o distancia do contexto criminógeno; e 3) os efeitos de transbordamento comunitário que a transformação escolar pode suscitar, especialmente pelo incremento do sentimento de pertença do aluno ao ambiente educacional.

Outrossim, dentre os desafios prementes que se impõem à implementação da educação integral, destaca-se, com notável preeminência, a questão do aporte financeiro. Enumeram-se, dentre os dispêndios suplementares, a adequação infraestrutural dos estabelecimentos de ensino, a provisão de um número ampliado de refeições cotidianas, a contratação e capacitação de profissionais em maior escala e a obtenção de materiais didáticos adicionais.

Renê Silva, em sua exegese para o Centro de Referências em Educação Integral, sublinha, com especial ênfase, dois elementos que demandam escrupulosa consideração no tocante ao investimento financeiro: a vastidão territorial dos entes municipais, a qual repercute diretamente nos recursos requeridos para a manutenção da malha educacional, e o grau de instrução dos docentes, que influencia os recursos destinados à remuneração salarial. Consoante Silva, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) omite, em seu processo de distribuição de verbas, a ponderação desses dois fatores, contribuindo, assim, para a perpetuação das disparidades socioeducacionais.

Ademais da imprescindibilidade de recrutamento de profissionais qualificados para atender à demanda do ensino em regime de tempo integral, emerge a questão premente da capacitação desses mesmos profissionais. Concomitantemente, surge o desafio de assegurar uma remuneração que seja não apenas digna, mas também

condizente com a magnitude das responsabilidades assumidas, bem como a diversidade dos regimes de contratação disponibilizados para tais profissionais.

Urge, pois, a implementação de uma política de formação continuada que seja estratégica e peremptória, não somente para os neófitos no magistério, mas para todos os agentes educacionais. Tal política deve potencializar o papel formador da coordenação pedagógica, abarcando as esferas do planejamento, da didática, das metodologias e da avaliação, além de fomentar o aprofundamento nos estudos concernentes às particularidades da educação integral e às especificidades de cada domínio do saber.

O incremento do tempo dispendido no ambiente escolar tende a beneficiar todas as estratificações sociais, contudo, os segmentos menos vulneráveis e mais abastados auferem vantagens mais substanciais, culminando na criação de possíveis enclaves de excelência educacional.

Entre os desafios cotidianos inerentes à educação integral, figura a necessidade de transmutar o ambiente escolar em um espaço mais convidativo, acolhedor e que atenda às necessidades específicas do alunado. Nesse diapasão, Silva discorre sobre a importância de, antes de proceder à ampliação curricular, estabelecer um diálogo com os estudantes e seus familiares, bem como com o corpo docente, de modo que todos sejam partícipes na construção da proposta pedagógica, anseiem pelas mudanças, compreendam a nova dinâmica e se deixem seduzir por ela.

Não é suficiente proclamar que a instituição educacional passará a operar em dois turnos e postular que tal medida é benéfica para os estudantes, pois tal espaço educativo é palco de múltiplas realidades. Através do diálogo, torna-se evidente que aquilo que se presume ser vantajoso para a coletividade pode não sê-lo universalmente. A existência dos estudantes não se circunscreve unicamente ao âmbito escolar. Frequentemente, a escola é erroneamente percebida como o epicentro de suas vidas, ignorando-se que os estudantes possuem existências plenas fora dos muros acadêmicos.

Em face das distintas realidades de vida que convergem no espaço escolar, é imperativo um alto grau de sensibilidade para acolher e valorizar tais diferenças.

Além da questão do interesse e do protagonismo juvenil, impõe-se também a necessidade de promulgar políticas públicas que propiciem a permanência no ambiente educacional, como, por exemplo, programas de incentivo financeiro, a exemplo do pé-de-meia supramencionado em linhas anteriores deste estudo, especialmente para aqueles matriculados em regime de tempo integral no Ensino Médio, haja vista que muitos jovens necessitam engajar-se no mercado de trabalho para contribuir com o sustento familiar.

A reflexão acerca da educação integral no Brasil, bem como das políticas direcionadas a essa esfera, exige uma atenção meticulosa, especialmente diante das profundas desigualdades que permeiam as redes de ensino e, inclusive, no interior de uma mesma rede. O investimento financeiro, a determinação política e a coordenação por parte do governo federal constituem fatores de suma importância para impulsionar essa modalidade educacional. Contudo, é indubitável que tal empreitada demandará a concepção de projetos customizados, capazes de engajar e conferir protagonismo aos principais atores responsáveis pela sua implementação: as escolas, os professores e os alunos para que o direito à educação tão caro à Magna Carta de 1988 seja efetivado.

REFERÊNCIAS

BARROSO, Luís Roberto. **A Educação Básica no Brasil**: do atraso prolongado à conquista do futuro. 2019.

BARROS, Ricardo Paes de; FRANCO, Samuel; MACHADO, Laura Muller. Impactos econômicos de médio e longo prazo de uma educação integral. **Insper - Centro de Evidências da Educação Integral**, São Paulo, v. 1, p. 1-40, jul. 2022. Acesso em: 01 jun. 2024.

BOTELHO, Vinicius. Brasil gasta quase quatro vezes mais com sistema prisional em comparação com educação básica. **Jornal da USP**, São Paulo, 21 maio 2022. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/brasil-gasta-quase-quatro-vezes-mais-com-sistema-prisional-em-comparacao-com-educacao-basica/>. Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Senado Federal. **Senado aprova diretrizes para a educação em tempo integral**. Da Agência Senado, Brasília, 12 março 2024. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/03/12/senado-aprova-diretrizes-para-a-educacao-em-tempo-integral>. Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, 1824.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1891.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946.

BRASIL. **Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 dez. 1961.

BRASIL. **Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1967.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.

BRASIL. Governo Federal. **Escola em tempo integral.** Portal do Ministério da Educação, Brasília. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/escola-em-tempo-integral>. Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. Governo Federal. **Governo Federal institui o Programa Escola em Tempo Integral.** Notícias Planalto, Brasília, 31 jul. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2023/07/governo-federal-institui-programa-escola-em-tempo-integral>. Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008.** Regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 dez. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 jun. 2014

CORRÊA, Marjourie. **NAVE Recife fica entre as 10 melhores escolas públicas de Ensino Médio do Brasil.** Folha PE, Recife, 15 nov. 2022. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/noticias/nave-recife-fica-entre-as-10-melhores-escolas-p-ublicas-de-ensino-medio/247004/>. Acesso em: 01 jun. 2024.

CUNHA, Djalma Ferreira da; ARAÚJO, Christiane Carla Silva Nunes Dias de. **Educação integral em Pernambuco: impactos sociais na vida de jovens e adolescentes.** Revista Educação Pública, Recife, 26 de jan. 2021. Acesso em: 01 jun. 2024.

Educação integral: tempo, qualidade, desafios e oportunidades. **Instituto Unibanco**, São Paulo, 2023. Disponível em: Educação integral: tempo, qualidade, desafios e oportunidades | Em Debate | Observatório de Educação (institutounibanco.org.br). Acesso em: 01 jun. 2024.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. **Curso de Direito Constitucional.** 8. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

ORTEGA, Rosario; DEL REY, Rosário. **Estratégias educativas para a prevenção da violência.** Brasília: UNESCO/UCB, 2002.

FECURI, Ana Cristina; LOFRANO, Isabella Cristina Serra Negra. **Políticas públicas educacionais municipais: “Escola Integral e Escola de Tempo Integral”.** R. bras. de Infraestrutura – RBINF | Belo Horizonte, ano 6, n. 12, p. 233-244, jul./dez. 2017. Acesso em: 01 jun. 2024.

GUERRA, Rafael. **Governo de Pernambuco quer jovens mais tempo nas escolas para diminuir criminalidade.** Jornal do Comércio, Recife, 03 abr. 2023. Disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/colunas/seguranca/2023/04/15430963-governo-de-pernambuco-quer-jovens-mais-tempo-nas-escolas-para-diminuir-criminalidade.html>. Acesso em: 01 jun. 2024.

MENESES, Elcio Resmini. **O Ministério Público e as medidas socioeducativas: uma reflexão jurídico-pedagógica.** Porto Alegre, 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1949.

RODRIGUES, Mariana Ruas; SANTIAGO, Érika Jordana Freitas; JÚNIOR, César Rota. **Educação de tempo integral**: da carência à proteção. *Psic. da Ed.*, São Paulo, 52, 1º sem. de 2021, pp. 86-96. Acesso em: 01 jun. 2024.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4.167**. Relator: Min. Celso de mello. Segunda Turma, DJe de 15/9/2011.

Supremo Tribunal Federal. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186. Relator: Min. CELSO DE MELLO. DJe de 15/9/2011.

APÊNDICE A – Questionário

Primeiro colégio: EREM Professor Estevão Pinto (Peixinhos/Olinda-PE):

Entrevista com o aluno:

Características: Estudante do sexo feminino com 17 anos de idade.

BLOCO I – TRAJETÓRIA DE VIDA

Pergunta principal: Você pode me falar um pouco da história da sua vida?

Resposta: não soube responder.

BLOCO II – TRAJETÓRIA ESCOLAR

Pergunta principal: O que você pensa sobre a escola?

Resposta: um caminho para o conhecimento, mas também um complemento à educação repassada pela família.

4) Como foi a sua vida escolar até esse momento?

Resposta: “até o 9º ano do ensino fundamental, estudei em escola particular de bairro. Entrei no ensino público a partir do ensino médio”, bem ainda destacou que sempre valorizou os estudos, e se vê como uma aluna dedicada.

5) Qual é a sua relação com os professores?

Resposta: alega que sempre teve uma boa relação com os professores, mas que já vivenciou episódios específicos em que um ou outro professor não se mostrava interessado em repassar o conteúdo pertinente.

6) Você já abandonou a escola em algum momento da sua vida?

Resposta: “não”.

BLOCO III – PERCEPÇÕES ACERCA DA ESCOLA PÚBLICA EM TEMPO INTEGRAL COMO INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Pergunta principal: na sua concepção, o que falta para que o direito à escola pública em tempo integral seja efetivado para todos, e o que o acesso igualitário a esse tipo de modelo educacional pode refletir em termos de política pública na sociedade, principalmente nas camadas vulneráveis da sociedade?

Resposta: Falta de prioridade do Estado por entender que não é interessante financeiramente. Acrescenta que também pode ser uma dificuldade de visualizar a adaptação por parte dos alunos e demais integrantes ao modelo. A estudante ainda

complementa que “o reflexo da implantação pode ocasionar o desenvolvimento socioeconômico porque muitos passam a ter alimentação, apoio pedagógico e um futuro mais promissor, uma vez que a escola regular leva os alunos a passarem mais tempo em um contexto de miséria e criminalidade”

1) O que você poderia me dizer sobre a atual situação em que se encontra esta escola, ou as escolas públicas em tempo integral em Recife/Olinda PE de um modo geral, no sentido das instalações institucionais e quanto à satisfação dos professores e alunos?

Resposta: de acordo com a estudante, o ensino está muito atrasado em comparação às escolas particulares, inclusive as mais simples de bairros. Pontua a aluna que ela é tida como “inteligente” pelos seus colegas de classe apenas porque teve contato com as matérias correntes do ano letivo em períodos anteriores quando estudava em colégio particular próximo à sua casa em Olinda/PE. Paralelamente, a discente destacou que a estrutura é excelente, e que é superior à de muitas escolas particulares vizinhas.

2) Você tem o conhecimento de atos infracionais praticados por crianças ou adolescentes dentro ou próximo da instituição? Se sim, quais atos são praticados com maior frequência? E qual a faixa de idade dos alunos desta instituição?

Resposta: “sim [...] furtos, roubos, drogas, agressões”

3) A renda financeira dos pais dos estudantes que aqui frequentam está situada até 2 salários mínimos? Há variações?

Resposta: sim

3.1 (aluno) Se sim, se for mais de 2 a 4 SM, poderia informar?

Resposta: não supera 2 salários mínimos.

4 - O (a) senhor (a) acredita que o ensino público em tempo integral é o melhor instrumento para a não reincidência de menores em conflito com a lei, bem como para a ascensão socioeconômica de adolescentes e jovens pertencentes às camadas pobres da sociedade brasileira?

Resposta: “não se for no formato da maioria [...] todas deveriam ser técnicas [...] as escolas boas estão em zonas nobres [...] se todas as integrais passassem a ser técnicas geraria empregos e diminuiria a violência”

5 - Na sua opinião, o que falta para que todas as escolas públicas que comportam o ensino médio sejam tempo integral?

Resposta: impacto financeiro.

Pergunta principal: Não tenho mais perguntas, existe mais algum assunto que você gostaria de falar?

Resposta: nada a acrescentar.

Segundo colégio: Escola de Referência em Ensino Médio Sizenando Silveira (Recife/PE):

Entrevista com o aluno: 7 (sete) alunos.

Características: 4 (quatro) estudantes do sexo feminino e 2 (dois) do sexo masculino, com faixa etária compreendida entre 16 e 17 anos de idade.

BLOCO I – TRAJETÓRIA DE VIDA

Pergunta principal: Você pode me falar um pouco da história da sua vida?

Aluno um: 12 anos em escola privada. Sempre protegido pela família. Queria estudar no centro do Recife. Bom relacionamento na escola.

Aluno dois: a escola em que estuda era sua segunda opção. Sempre recebeu apoio familiar.

Aluno três: metade dos estudos ocorreu no ensino privado; possui boa relação familiar.

Aluno quatro: boa adaptação ao adentrar no ensino público.

Aluno cinco: escola particular até os 8 (oito) anos. Dificuldade de adaptação ao ensino público.

Aluno seis: estudou no ensino privado até o 6º ano. Possui um contexto familiar complicado, principalmente em razão de possui um familiar portador de deficiência; situação financeira influencia diretamente no rendimento dos estudos

Aluno sete: os estudos no ensino público iniciaram a partir do ensino médio. É de origem baiana, e possui apoio familiar.

BLOCO II – TRAJETÓRIA ESCOLAR (a partir daqui as respostas foram uníssonas)

Pergunta principal: O que você pensa sobre a escola?

Resposta: “tanto pode impulsionar, como pode neutralizar”

4) Como foi a sua vida escolar até esse momento?

Resposta: “até o 9º ano do ensino fundamental, estudei em escola particular de bairro. Entrei no ensino público a partir do ensino médio”, bem ainda destacou que sempre valorizou os estudos, e se vê como uma aluna dedicada.

5) Qual é a sua relação com os professores?

Resposta: Dificuldades nos quesitos empatia versus humildade. A questão da síndrome da educação redentora. Imposição desmedida. Há contrapartida.

6) Você já abandonou a escola em algum momento da sua vida?

Resposta: “não”.

BLOCO III – PERCEPÇÕES ACERCA DA ESCOLA PÚBLICA EM TEMPO INTEGRAL COMO INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Pergunta principal: na sua concepção, o que falta para que o direito à escola pública em tempo integral seja efetivado para todos, e o que o acesso igualitário a esse tipo de modelo educacional pode refletir em termos de política pública na sociedade, principalmente nas camadas vulneráveis da sociedade?

Resposta: dificuldade financeira. Estrutura familiar instável. Entendem que o melhor dos dois mundos seria o modelo semi-integral que se adapta melhor à realidade socioeconômica dos estudantes. Não é o modelo, mas como ele é colocado em prática. Deveriam existir matérias mais necessárias. A construção deve ser mais cooperativa. Diversos estudantes não possuem sequer um telefone celular, o que dificulta o processo de aprendizagem. Não há um projeto educacional; não há um consenso. Há um tipo de esquizofrenia escolar. O tempo deveria ser mais bem aproveitado.

1) O que você poderia me dizer sobre a atual situação em que se encontra esta escola, ou as escolas públicas em tempo integral em Recife/Olinda PE de um modo geral, no sentido das instalações institucionais e quanto à satisfação dos professores e alunos?

Resposta: comparadas às escolas particulares de bairros, são melhores, mas há pontos que deixam a desejar, tais como salas com apenas 1 (um) ventilador; infiltração e problemas de gestão.

2) Você tem o conhecimento de atos infracionais praticados por crianças ou adolescentes dentro ou próximo da instituição? Se sim, quais atos são praticados com maior frequência? E qual a faixa de idade dos alunos desta instituição?

Resposta: “sim [...] furtos, roubos, drogas, agressões”

3) A renda financeira dos pais dos estudantes que aqui frequentam está situada até 2 salários-mínimos? Há variações?

Resposta: sim

3.1 (aluno) Se sim, se for mais de 2 a 4 SM, poderia informar?

Resposta: não supera 2 salários-mínimos.

4 - O (a) senhor (a) acredita que o ensino público em tempo integral é o melhor instrumento para a não reincidência de menores em conflito com a lei, bem como para a ascensão socioeconômica de adolescentes e jovens pertencentes às camadas pobres da sociedade brasileira?

Resposta: sim, mas apenas se o novo ensino médio deixar de ser aplicado, pois as trilhas não levam a nada, e todos estão perdidos perdendo o seu tempo.

5 - Na sua opinião, o que falta para que todas as escolas públicas que comportam o ensino médio sejam tempo integral?

Resposta: impacto financeiro.

Pergunta principal: Não tenho mais perguntas, existe mais algum assunto que você gostaria de falar?

Resposta: educação nunca foi prioridade do Estado, mas política de governo. PNCC como um mero reflexo do liberalismo empreendedor. Novo ensino médio traz fragmentação e não flexibilização. Aumentou a CH e diminuiu a profundidade. Não foi respeitado as opções dos alunos no tocante às trilhas.

III – Roteiro de entrevista com o professor

BLOCO I – VISÃO DO EDUCADOR

1) Como um professor/coordenador pedagógico se adapta para fazer o acompanhamento dos estudantes de um ensino médio em escola pública em tempo integral?

Resposta: os professores estão com dificuldades na adaptação ao novo ensino médio.

2) A pandemia acentuou a vulnerabilidade de alguns setores mais desfavorecidos da sociedade. Vocês notaram se os jovens que estudaram em escolas nesse protótipo em estudo enfrentaram problemas nesse quesito?

Resposta: os reflexos da pandemia ainda perduram e estão longe de acabar. Crises psicológicas. A escola vai além da mera cognição. A escola precisa preparar a inteligência emocional dos estudantes. Decadência da cognição.

3) Em que medida a pandemia interferiu no rendimento escolar?

Resposta: os alunos estão no 3º ano do ensino médio e não sabem que mil metros equivalem a 1 km e por aí vai. Não sabem fazer simples interpretações de texto.

BLOCO II – PERSPECTIVAS GERAIS ACERCA DA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

1 - O que você poderia me dizer sobre a atual situação em que se encontra esta escola, ou as escolas públicas em tempo integral em Recife/Olinda PE de um modo geral, no sentido das instalações institucionais e quanto à satisfação dos professores e alunos?

Resposta: a escola em tempo integral da forma que está detém a característica de depósito de gente. É necessária uma reestruturação.

2 - Você tem o conhecimento de atos infracionais praticados por crianças ou adolescentes dentro ou próximo da instituição? Se sim, quais atos são praticados com maior frequência? E qual a faixa de idade dos alunos desta instituição?

Resposta: o de sempre, a saber, agressões, drogas e furtos.

3 - A renda financeira dos pais dos estudantes que aqui frequentam está situada até 2 salários mínimos? Há variações?

Resposta: até 2 salários-mínimos.

3.1 (aluno) Se sim, se for mais de 2 a 4 SM, poderia informar?

Resposta: prejudicado.

4 - O (a) senhor (a) acredita que o ensino público em tempo integral é o melhor instrumento para a não reincidência de menores em conflito com a lei, bem como para a ascensão socioeconômica de adolescentes e jovens pertencentes às camadas pobres da sociedade brasileira?

Resposta: sim, mas não da forma que está.

5 - Na sua opinião, o que falta para que todas as escolas públicas que comportam o ensino médio sejam tempo integral?

Resposta: priorização estatal.

6) O que você acha que pode ser feito para facilitar a continuidade dos menores infratores na escola?

Resposta: retorno às matérias clássicas, com a distribuição correta da CH, além de uma boa estrutura e auxílio financeiro.

BLOCO III – PLS 756/2015 QUE ALTERA A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB - LEI 9.394, DE 1996)

Quais suas percepções acerca da conversão em tempo integral de todas as escolas públicas?

Resposta: o problema não é a conversão, mas a má administração por parte do Estado quanto às diretrizes educacionais.

Na sua opinião, qual é a função da educação integral para um menor infrator?

Resposta: sensação de pertencimento.

III – Roteiro de entrevista com um representante da coordenação

BLOCO I

1) Como um professor/coordenador pedagógico se adapta para fazer o acompanhamento dos estudantes de um ensino médio em escola pública em tempo integral?

Resposta: “A adaptação vai ocorrendo continuamente de acordo com as possibilidades diárias. Muitas vezes se faz necessário planejar novamente e se adequar ao que vai surgindo no espaço escolar que é dinâmico.”

2) A pandemia acentuou a vulnerabilidade de alguns setores mais desfavorecidos da sociedade. Vocês notaram se os jovens que estudaram em escolas nesse protótipo em estudo enfrentaram problemas nesse quesito?

Resposta: “A pandemia comprometeu o aprendizado dos alunos de maneira diferenciada e marcante. Além do aspectos emocionais, as questões de adequação aos momentos virtuais de repasse dos conteúdos. Muitos alunos, além de não possuírem os equipamentos e redes wifi, também não tinham o conhecimento para manuseá-los satisfatoriamente.”

3) Em que medida a pandemia interferiu no rendimento escolar?

Resposta: “As questões emocionais, financeiras, virtuais, etc certamente desarmonizaram a todos. O interesse, motivação, dificuldades de acesso aos meios on line, pesaram bastante no que se refere ao rendimento escolar.”

BLOCO II – PERSPECTIVAS GERAIS ACERCA DA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

1 - O que você poderia me dizer sobre a atual situação em que se encontra esta escola, ou as escolas públicas em tempo integral em Recife/Olinda PE de um modo geral, no sentido das instalações institucionais e quanto à satisfação dos professores e alunos?

Resposta: “Em relação as instalações do ambiente escolar, existem lacunas diversas que necessitam urgentemente de providências para favorecer adequadamente as necessidades diárias.

Em relação aos docentes e discentes, na visão real do momento, creio que o nível geral de satisfação permeia 50% para as ambas as categorias.”

2 - Você tem o conhecimento de atos infracionais praticados por crianças ou adolescentes dentro ou próximo da instituição? Se sim, quais atos são praticados com maior frequência? E qual a faixa de idade dos alunos desta instituição?

Resposta: “Sim. Dentro da instituição frequentemente relatos de furtos e nas imediações uma alta frequência de assaltos, consumo de drogas etc. Faixa etária da instituição – entre 14 e 17 anos.”

3 - A renda financeira dos pais dos estudantes que aqui frequentam está situada até 2 salários mínimos? Há variações?

Resposta: “impossível precisar”.

3.1 (aluno) Se sim, se for mais de 2 a 4 SM, poderia informar?

Resposta: prejudicado.

4 - O (a) senhor (a) acredita que o ensino público em tempo integral é o melhor instrumento para a não reincidência de menores em conflito com a lei, bem como para a ascensão socioeconômica de adolescentes e jovens pertencentes às camadas pobres da sociedade brasileira?

Resposta: “não concordo”

5 - Na sua opinião, o que falta para que todas as escolas públicas que comportam o ensino médio sejam tempo integral?

Resposta: “Acho que deveria ser dada a opção de escolhas pelo estudante, com escolas que ofertassem todas as possibilidades para a presença escolar. Imprescindível que seja contemplado a contento, todos os aspectos de infraestrutura e materiais nas escolas que já são integrais”.

6) O que você acha que pode ser feito para facilitar a continuidade dos menores infratores na escola?

Resposta: “Primeiro saber se o aluno tem interesse mesmo no aprendizado.”

BLOCO III – PLS 756/2015 QUE ALTERA A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB - LEI 9.394, DE 1996)

Quais suas percepções acerca da conversão em tempo integral de todas as escolas públicas?

Resposta: “Vide resp 5”

Na sua opinião, qual é a função da educação integral para um menor infrator?

Resposta: “Vide resp 6”

Terceiro colégio: ETE Ginásio Pernambucano (Cruz Cabugá, Recife/PE)

Entrevista com o aluno:

Características: uma estudante do sexo feminino, com 17 anos de idade.

BLOCO I – TRAJETÓRIA DE VIDA

Pergunta principal: Você pode me falar um pouco da história da sua vida?

Resposta: iniciou os estudos na rede pública a partir do 1º ano do ensino médio. Sempre quis cursar direito. Autodidata. Pais acolhedores. Antes estudava em escola particular de bairro.

BLOCO II – TRAJETÓRIA ESCOLAR

Pergunta principal: O que você pensa sobre a escola?

Resposta: ambiente propício para o cultivo de boas relações sociais, a saber, aprender a conviver e respeitar.

4) Como foi a sua vida escolar até esse momento?

Resposta: aluna dedicada, mas sentiu diferença na rede pública, principalmente na pandemia. O ensino em tempo integral foi pesado no início, mas logo se adaptou.

5) Qual é a sua relação com os professores?

Resposta: professores dedicados, poucos são os que não levam a profissão com apreço e acabam desvirtuando o foco nos estudos. Doutro lado, há docentes que se preocupam com o futuro dos alunos e há uma verdadeira simbiose.

6) Você já abandonou a escola em algum momento da sua vida?

Resposta: “não”.

BLOCO III – PERCEPÇÕES ACERCA DA ESCOLA PÚBLICA EM TEMPO INTEGRAL COMO INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Pergunta principal: na sua concepção, o que falta para que o direito à escola pública em tempo integral seja efetivado para todos, e o que o acesso igualitário a esse tipo de modelo educacional pode refletir em termos de política pública na sociedade, principalmente nas camadas vulneráveis da sociedade?

Resposta: dificuldade financeira. Estrutura familiar instável. Entendem que o melhor dos dois mundos seria o modelo semi-integral que se adapta melhor à realidade socioeconômica dos estudantes, pois a evasão escolar tem sido decorrente das necessidades econômicas dos discentes. Mas com a aplicação correta das políticas públicas, haverá um melhor empenho e conseqüente redução da desigualdade, sendo o caso do programa “pé de meia”.

“1) O que você poderia me dizer sobre a atual situação em que se encontra esta escola, ou as escolas públicas em tempo integral em Recife/Olinda PE de um modo geral, no sentido das instalações institucionais e quanto à satisfação dos professores e alunos?

Resposta: comparadas às escolas particulares de bairros, são melhores. Porém, os professores estão despreparados. O novo ensino médio tem usado alunos e docentes como “ratos de laboratório”.

2) Você tem o conhecimento de atos infracionais praticados por crianças ou adolescentes dentro ou próximo da instituição? Se sim, quais atos são praticados com maior frequência? E qual a faixa de idade dos alunos desta instituição?

Resposta: “sim [...] vandalismo e drogas [...] mas mesmo envolvidos em práticas infracionais, eles mantêm a dedicação aos estudos, pois são motivados pelo ambiente”

3) A renda financeira dos pais dos estudantes que aqui frequentam está situada até 2 salários-mínimos? Há variações?

Resposta: sim

3.1 (aluno) Se sim, se for mais de 2 a 4 SM, poderia informar?

Resposta: há variações.

4 - O (a) senhor (a) acredita que o ensino público em tempo integral é o melhor instrumento para a não reincidência de menores em conflito com a lei, bem como para a ascensão socioeconômica de adolescentes e jovens pertencentes às camadas pobres da sociedade brasileira?

Resposta: sim, pois os estudantes passariam a ter responsabilidade com os estudos, ganhando mais consciência acerca do futuro. A solidariedade é fortalecida. Há acolhimento e, com isso, muitos são incentivados a crescer profissionalmente.

5 - Na sua opinião, o que falta para que todas as escolas públicas que comportam o ensino médio sejam tempo integral?

Resposta: impacto financeiro.

Pergunta principal: Não tenho mais perguntas, existe mais algum assunto que você gostaria de falar?

Resposta: Novo ensino médio não funciona.

III – Roteiro de entrevista com o professor

BLOCO I – VISÃO DO EDUCADOR

1) Como um professor/coordenador pedagógico se adapta para fazer o acompanhamento dos estudantes de um ensino médio em escola pública em tempo integral?

Resposta: pedagogia da presença, uma vez que o docente vive a vida do estudante.

2) A pandemia acentuou a vulnerabilidade de alguns setores mais desfavorecidos da sociedade. Vocês notaram se os jovens que estudaram em escolas nesse protótipo em estudo enfrentaram problemas nesse quesito?

Resposta: os reflexos da pandemia ainda perduram e estão longe de acabar. Atraso na vida dos estudantes. Evasão escolar de excelentes alunos. A previsão é que os efeitos mais drásticos só serão minorados daqui a 6 anos. Discentes que chegam ao ensino médio como analfabetos funcionais.

3) Em que medida a pandemia interferiu no rendimento escolar?

Resposta: evasão escolar por problemas de adaptação.

BLOCO II – PERSPECTIVAS GERAIS ACERCA DA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

1 - O que você poderia me dizer sobre a atual situação em que se encontra esta escola, ou as escolas públicas em tempo integral em Recife/Olinda PE de um modo geral, no sentido das instalações institucionais e quanto à satisfação dos professores e alunos?

Resposta: É necessária uma reestruturação. O Ginásio é uma exceção.

2 - Você tem o conhecimento de atos infracionais praticados por crianças ou adolescentes dentro ou próximo da instituição? Se sim, quais atos são praticados com maior frequência? E qual a faixa de idade dos alunos desta instituição?

Resposta: drogas. 15 a 17 anos.

3 - A renda financeira dos pais dos estudantes que aqui frequentam está situada até 2 salários mínimos? Há variações?

Resposta: há variações.

3.1 (aluno) Se sim, se for mais de 2 a 4 SM, poderia informar?

Resposta: muitos têm condições, inclusive tem uns que pagam cursinhos caros como o fernandinho.

4 - O (a) senhor (a) acredita que o ensino público em tempo integral é o melhor instrumento para a não reincidência de menores em conflito com a lei, bem como para a ascensão socioeconômica de adolescentes e jovens pertencentes às camadas pobres da sociedade brasileira?

Resposta: sim, mas não da forma que está.

5 - Na sua opinião, o que falta para que todas as escolas públicas que comportam o ensino médio sejam tempo integral?

Resposta: priorização estatal.

6) O que você acha que pode ser feito para facilitar a continuidade dos menores infratores na escola?

Resposta: reorganização da grade horária, com a inclusão de cursos que estimulem a criatividade.

BLOCO III – PLS 756/2015 QUE ALTERA A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB - LEI 9.394, DE 1996)

Quais suas percepções acerca da conversão em tempo integral de todas as escolas públicas?

Resposta: "lugar de criança e adolescente é na escola".

Na sua opinião, qual é a função da educação integral para um menor infrator?

Resposta: motivação.