

A SEXTA META DO PNE 2014-2024: UM DIÁLOGO POSSÍVEL EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL E(M) TEMPO INTEGRAL

THE SIXTH GOAL OF THE NATIONAL PLAN EDUCATION
2014-2024: A POSSIBLE DIALOGUE IN SEARCH AN FULL
EDUCATION IN FULL-TIME

Gustavo José Albino de Sousa

Mestrando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ - Brasil
gustavo_albss@hotmail.com

Nathalia Cortes do Espírito Santo

Mestrando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ - Brasil
cortesnathalia@gmail.com

Elisângela da Silva Bernado

Pós-doutoranda em Educação. Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ – Brasil
efelisberto@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo se propõe a realizar uma análise sobre as objetivações apresentadas na meta 6 do novo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Esta ambiciosa meta estipula que, até o fim de vigência do Plano, 50% das escolas públicas brasileiras ou 25% dos estudantes estejam matriculados em *tempo integral* na escola. Para realizar estas reflexões, nos debruçamos sobre a temática da ampliação da jornada diária escolar. Dentre as possíveis conclusões alcançadas, entendemos que a educação oferecida em tempo integral não corresponde a apenas ampliar o tempo de permanência dos educandos na escola ou sob responsabilidade dela. Significa também realizar um salto qualitativo na oferta educacional. Além disso, a pretensão esboçada na meta 6 necessita também romper com históricas marcas da política brasileira pós-redemocratização, como a não consolidação do regime de colaboração.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em tempo integral. Educação integral. Plano Nacional de Educação.

ABSTRACT: The article intends to perform an analysis of the objectives presented in goal 6 of the new National Education Plan (PNE 2014-2024). This ambitious goal stipulates that, until the end of the Plan, 50% of Brazilian public schools or 25% of the students are registered full-time education. To realize these reflections, we look back on

the theme of expanding the daily school time. Among the possible conclusions reached, it was understood that the education offered in full time does not correspond to only extending the length of stay of students in school or under its responsibility. It also means performing a qualitative leap in educational provision. Furthermore, the demands outlined in goal 6 also need to separate from historical marks of the Brazilian politics after returning to democracy as the non-consolidation of the collaboration regime.

KEY WORDS: Full-time education. Complete education. National Education Plan.

Introdução

Ampliar o tempo dos discentes sob responsabilidade da escola é fundamental na busca por equidade e maior qualidade na educação brasileira. Mas é preciso ir além quando tratamos de jornada escolar ampliada. É importante considerar que a educação em tempo integral deve propiciar múltiplas oportunidades de aprendizagem por meio do acesso à cultura, arte, esporte, ciência e tecnologia, por meio do acesso a atividades planejadas com intenção pedagógica e articuladas com o projeto político-pedagógico da escola, e assim proporcionar ao estudante uma educação integral.

O novo Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, propõe, em sua sexta meta, oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica (BRASIL, 2014). De fato podemos convir que se trata de uma meta no mínimo complexa e que merece muita atenção. Entretanto, esta se mostra também um tanto quanto audaciosa, ainda mais se levarmos em conta, na vigência de dez anos do Plano, as atuais redes de ensino do país.

O que nos propomos a fazer neste artigo é, portanto, discutir a supracitada meta do novo PNE. Buscamos analisar quais as suas intenções, bem como levantar questões acerca de sua exequibilidade.

Analisando o corpo da Constituição Federal (CF) de 1988, podemos identificar os pontos norteadores para a criação de um PNE. Primeiramente, com o artigo 21, que apresenta as atribuições da União e, dentre elas, a competência de elaboração e execução de “planos nacionais e regionais de ordenação do território e de desenvolvimento econômico e social” (BRASIL, 1988). Isto já corroboraria para a criação de um plano para a educação. Mas o artigo 214 da CF – modificado pela Emenda

Constitucional (EC) n.º 59, de 2009 – deixa ainda mais explicitada a necessidade de um PNE, ao apresentar que

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, 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 que conduzam a:

- I - erradicação do analfabetismo;
 - II - universalização do atendimento escolar;
 - III - melhoria da qualidade do ensino;
 - IV - formação para o trabalho;
 - V - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
 - VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.
- (BRASIL, 1988).

Abarcando parte das objetivações apresentadas no corpo da CF de 1988, em 9 de janeiro de 2001 foi sancionada a Lei n.º 10.172 (BRASIL, 2001), sendo oficializado o primeiro PNE brasileiro no período pós-redemocratização. O Plano definiu metas, ações e diagnósticos relativos aos diferentes níveis e modalidades de educação, além de aspectos como financiamento, gestão, mecanismos de avaliação e formação docente. Corroborando com o apresentado por Souza e Sousa (2012), podemos considerar que o aprovado PNE de 2001-2010 foi uma contraposição ao anteprojeto elaborado pela Conferência Nacional de Educação (CONED) – opositora da proposta organizada pelo MEC – o que o tornou marcado por uma lógica economicista, concernente às propostas neoliberais do Estado brasileiro.

Dentre as principais metas do referido Plano, estava a objetividade de que todas as crianças, jovens e adultos tivessem condições para acesso e permanência nas instituições públicas de educação no Brasil até o ano de 2011. Porém, a exequibilidade de todas as metas e objetivos apresentados no corpo do referido Plano dependeria de uma participação eficaz entre

os entes federados de forma articulada. Conforme aponta Aguiar (2010, p. 771),

[...] ao longo do processo de implementação do PNE, ainda foram mantidos limites históricos no tocante à efetivação da articulação da União com os demais entes federados, em especial com os municípios, responsáveis, em última instância, pelo cumprimento de suas metas e objetivos.

É evidente que, como também nos mostra Aguiar (2010), o processo exigido para as transformações desses paradigmas é árduo e complexo, visto que pressupõem pactos entre diferentes instâncias administrativas e seus múltiplos atores. Afinal, uma compreensão sobre macrogestão pública não se muda com o apenas sancionar de leis, decretos, programas ou planos. Contudo este é um grande (se não fundamental) desafio que certamente já é enfrentado pelo PNE 2014-2024. E por isso mesmo não deve ser posto de lado. Além das metas e diretrizes a serem alcançadas, será preciso juntamente romper com barreiras históricas presentes na administração pública brasileira para que a plena execução desse novo Plano possa ser executada.

Diretrizes e metas do novo pnc

A aprovação do novo PNE ocorreu em junho de 2014. Sua tramitação legal, contudo, perdurou por mais de três anos, pois o Projeto de Lei (PL) n.º 8.035 (BRASIL, 2010b) que continha as propostas do novo Plano foi apresentado à Câmara dos Deputados em 20 de dezembro de 2010. Deste modo, o Plano Nacional que deveria abranger o decênio 2011-2020 passou a ser vigente durante o período de 2014-2024.

Em linhas breves, podemos destacar que as diretrizes contidas no artigo 2º da lei que sancionou o PNE perspectivam a erradicação do analfabetismo e a universalização do atendimento escolar, melhorar a qualidade educacional e superação das desigualdades nas ofertas, valorização dos profissionais da educação, promoção dos princípios de gestão democrática, financiamento da educação por meio do Produto Interno Bruto (PIB) e formação discente.

As 20 metas propostas nos anexos da lei supracitada, de modo geral, atendem as diretrizes do Plano. De forma breve, apresentamos estas metas distribuídas em quatro “conjuntos”, por nós definidos, para que possamos trabalhar sobre elas de forma analítica.

O “primeiro conjunto” baliza a garantia ao direito à educação e redução das desigualdades, valorização da diversidade e educação de jovens e adultos. Este congrega a universalização do ensino para crianças e jovens entre 4 e 17 anos, incluindo aqueles que tenham deficiência (metas 1, 2, 3 e 4), a alfabetização até o terceiro ano do ensino fundamental (meta 5), o aumento do tempo diário de permanência nas escolas (meta 6), a melhora do fluxo e a qualidade da educação básica em todas as suas etapas (meta 7), a diminuição da taxa de analfabetismo acima de 15 anos (meta 9), a articulação da educação de jovens e adultos com a educação profissional (metas 10 e 11) e a elevação da escolaridade média da população entre 18 e 29 anos (meta 8).

Podemos hoje afirmar que a universalização do ensino em nível fundamental já vem se consolidando desde o início dos anos 2000. Oliveira (2007, p. 668-669) aponta que nas “[...] últimas três décadas, praticamente universalizou-se o atendimento de toda a população no ensino fundamental”. Porém, o acesso não é garantia de universalização. Uma plena democratização da educação pressupõe também condições reais de permanência de todos no processo educativo. Esta compreensão deve também ser adotada não apenas em nível fundamental, mas também nos demais níveis de educação (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010).

O “segundo conjunto” refere-se ao ensino superior. As metas deste perspectivam elevar consideravelmente a taxa de matrícula no ensino superior e aprimoramento da qualidade da mesma (metas 12 e 13) e elevar também as taxas de matrícula em pós-graduação *stricto sensu* (meta 14).

Com a virada do século XXI, cresceu vertiginosamente a demanda pelos cursos superiores. Segundo nos mostram Carmo et al. (2014, p. 306), foi aí que

[...] o governo federal, principalmente, além dos governos estaduais e de alguns governos municipais que oferecem educação superior, passaram a implementar e a ampliar programas de democratização do acesso ao ensino universitário. Com a

criação de programas populares, o quantitativo de estudantes nas Instituições de Ensino Superior (IES) saltou de 3.036.113, em 2001, para 6.379.299, em 2010.

Embora iniciativas tenham sido criadas para favorecer um maior atendimento da educação superior, esta ainda se revela excludente. Ao voltarmos nossos olhares sobre ela, podemos observar certa lacuna existente. É necessário ter em mente que o Brasil é um país de grandes desigualdades socioeconômicas e que, por isso, em muitos casos, o acesso e, principalmente, a permanência no ensino superior se torna extremamente difícil. Desta forma, ainda que os índices de acesso a este nível da educação cresçam, é preciso salientar tais dificuldades sobre a permanência desses estudantes nas instituições de ensino superior, como exposto por Zago (2006).

Portanto, para alcançar consideráveis avanços no nível superior de ensino, mostra-se necessário, sobretudo, a permanente ação do governo, visto que, conforme apresentou o documento final da Conferência Nacional de Educação (2010, p. 73), há a necessidade de “[...] reconhecer a educação superior como um bem público social e um direito humano universal e, portanto, como dever do Estado”. Até porque “[...] o elevado percentual de vagas não preenchidas e, também, as altas taxas de inadimplência evidenciam o esgotamento da expansão pela via do setor privado” (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, p. 67).

Vale lembrar ainda o observado por Gouveia (1963 apud ZAGO, 2006, p. 233) cinco décadas atrás e que ainda se mostra bastante atual: “[...] qualquer tentativa de democratização do ensino superior será inócua enquanto persistirem as desigualdades existentes nos níveis superiores, primários e secundários”.

O “terceiro conjunto” faz referência à valorização dos profissionais da educação e à macrogestão dos sistemas de educação. Compreendemos isso através das objetivações que tratam da garantia de formação dos profissionais da educação de acordo com o proposto na LDB (meta 15), formar 50% dos educadores da educação básico em nível de pós-graduação (meta 16) e valorização dos educadores de educação básica das redes públicas com a existência de planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública (metas 17 e 18).

Este conjunto trata de um ponto crucial, pois logicamente não se pode pensar sobre significativas melhorias na educação sem pensar nos atores que promovem esse ato, ou seja, os profissionais da educação. As metas 15 e 16, que tratam da formação docente, esbarram em colocações já postas aqui e que foram enfrentadas pelo PNE anterior. As estratégias apresentadas em ambas as metas esbarram na problemática de se consolidar o desenvolvimento de políticas com plena incorporação de pressupostos de regime de colaboração. No que diz respeito à valorização dos profissionais da educação, a estratégia 17.1 visa

[...] constituir, por iniciativa do Ministério da Educação, até o final do primeiro ano de vigência deste PNE, fórum permanente, com representação da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos trabalhadores da educação, para acompanhamento da atualização progressiva do valor do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (BRASIL, 2014).

Entretanto, cabe-nos uma questão/reflexão: como consolidar um fórum permanente que realmente atenda as reivindicações do professorado diante dos representantes legais do governo? Não nos esqueçamos que vivemos em um país de democracia representativa e que fóruns como o que sugere o novo PNE atendem a muitas demandas alheias aos reais interesses dos educadores. Além disso, esses mesmos fóruns, por conclamarem a presença dos “trabalhadores da educação”, abrem brechas também para a participação de agências – como o Itaú Social, a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Lemann, para dar alguns poucos exemplos – que abarcam ideologias e perspectivas, em alguns momentos distantes daquelas realmente almejadas pelos educadores. Algumas delas, inclusive, propõem trabalhos voluntários na escola, campo onde se clama, como salienta Arce (2000, p. 43).

Finalmente, o “quarto conjunto” discorre a respeito da macrogestão e do financiamento. Suas metas compreendem a efetivação da gestão democrática da educação no âmbito das escolas públicas, pressupondo apoio técnico da União (meta 19) e ampliação, até o fim do decênio de vigência

do PNE, do investimento público mínimo para 10% do PIB em educação pública (meta 20).

A questão do financiamento é crucial para o desenvolvimento de qualquer iniciativa educacional, bem como a consolidação de políticas de gestão democrática. Certamente a aprovação dos 10% do PIB para a educação pública é um grande ganho. Durante o processo de tramitação legal do plano na Câmara dos Deputados e no Senado Nacional este tema foi alvo de diversos debates. Com a sanção da Lei, o termo “investimento público em educação pública” foi sancionado, mas cremos que isso ainda não corresponda a um pleno “patrocínio” das redes públicas de ensino, pois a lacuna permanece aberta. Como a própria estratégia 20.4 do Plano apresenta, se propõe a “utilização dos recursos públicos aplicados em educação, especialmente a realização de audiências públicas” (BRASIL, 2014).

As metas apresentadas pelo novo PNE, bem como a de programas, leis e outros planos anteriormente sancionados, visam a uma melhoria da educação brasileira como um todo. De certo modo, as metas se entrelaçam e dialogam. No artigo em tela, nos propomos a realizar um breve debate acerca de uma delas, a meta 6, a qual, evidentemente, dialoga com outras objetivações apresentadas pelo Plano – daí a importância de previamente, ainda que de forma embrionária, dialogar acerca de todas as 20 metas.

A meta 6

Como já exposto no presente artigo, a sexta meta do novo PNE compreende uma proposta de ampliação da jornada diária de forma gradual nas escolas públicas brasileiras. Atualmente, a educação em tempo integral ganhou destaque no Brasil, surgindo, assim, diversas iniciativas impulsionadas pelo governo e organizações da sociedade civil, no intuito de melhorar o ensino público e superar as desigualdades sociais e educacionais existentes no país.

A legislação brasileira aponta que sete horas diárias é o tempo mínimo de permanência do educando sob responsabilidade da escola para se considerar uma jornada de tempo integral. Tal indicação está expressa não somente na estratégia 6.1 do novo PNE, mas também na LDB, no PNE 2001-2010 e nos Decretos n.º 6.253/07¹ e n.º 7.083².

O objetivo da ampliação do tempo escolar é propiciar aos educandos uma educação integral, com múltiplas oportunidades de aprendizagem, aprofundando o envolvimento dos alunos com a escola, que eventualmente exerceram impactos positivos sobre o aprendizado. Cavaliere (2010, p. 1) destaca a

Educação integral, significando uma educação escolar ampliada em suas tarefas sociais e culturais [...] com o objetivo de reconstrução das bases sociais para o desenvolvimento democrático, o qual só poderia se dar a partir de indivíduos intencionalmente formados para a cooperação e a participação.

Porém, não há uma visão unânime relativa aos conceitos de educação em tempo integral e educação integral. Setúbal e Carvalho (2012, p. 117), por exemplo, afirmam que

O tempo integral não pode ser restrito ou aprisionado ao espaço escolar. A escola já não é suficiente para ofertar o conjunto de aprendizagens que as novas gerações precisam para enfrentar os novos desafios constitutivos da sociedade contemporânea. Hoje outras políticas públicas (não apenas a da educação) ofertam oportunidades educativas e culturais.

Entretanto, ao tecer críticas a projetos de educação integral implementados no Brasil – ao modelo comentado por Setúbal e Carvalho –, Coelho (2009, p. 94) contrapõe-se afirmando que

[...] justificam-na para além da instituição formal de ensino, ou seja, em atividades situadas fora do espaço escolar, e geralmente trabalhadas por outros agentes educativos. Nesta perspectiva podem certamente inserir-se atividades educativas diversas, interessantes e instigantes. Mas o compromisso com experiências significativas e intencionais, para a criança e o adolescente, com o estabelecimento de objetivos mínimos que dimensionem esse interesse e com o cumprimento mínimo do projeto pedagógico da escola, dificilmente será alcançado, uma vez que a institui-

ção de ensino é procurada não como formadora central, como responsável pelo processo de construção daquela educação integral para as crianças e jovens com que trabalha.

[...] Nesse sentido, vemos, hoje em dia, projetos de educação integral em jornada ampliada, cuja dimensão maior está centrada na extensão do tempo fora da escola, em atividades organizadas por parceiros que vão desde voluntários a instituições privadas, clubes, ONGs. Muitas vezes, as atividades desenvolvidas são desconhecidas dos professores, ocasionando práticas que não se relacionam com as práticas educativas que ocorrem no cotidiano escolar, uma vez que não constam do planejamento docente.

Corroboramos com a visão apresentada por Cavaliere (2010) e Coelho (2009), pois seu revés se aproxima de perspectivas educacionais ligadas a ideologias mercadológicas. Ao propiciarmos escolas públicas utilizando de espaços privados para sua execução de educação em tempo integral, deixamos de investir estruturalmente nelas – com espaços internos que propiciem maiores e mais diversas possibilidades de aprendizado – e de possibilitar aos docentes maior entrelaçamento afetivo com seus discentes – o contrário do que se vê nas escolas privadas que têm sua clientela nas elites sociais. Além disso, ao propiciar atividades “escolares” por pessoas não formadas para a profissão de professor ou em espaços extraescolares, desconsideramos o papel revolucionário do professorado e retiramos da escola sua função transformadora.

A escola deve ter objetivos claros para todos os agentes que compõem o sistema escolar, de modo que os espaços educativos não sejam dissociados do conteúdo e saberes tradicionais no currículo. Os turnos escolares não devem ser contraditórios e as atividades devem estar articuladas com o projeto político-pedagógico da escola, para que assim os turnos não sejam identificados como desassociados.

Desse modo, o projeto pedagógico ou projeto político-pedagógico deve expressar a identidade, a cultura da escola, os valores, os modos de pensar e agir de todos os atores sociais que o elaboraram de maneira coletiva. Ele é um instrumento da gestão escolar, um guia da ação política e pedagógica da escola. O projeto político-pedagógico constitui-se num processo democrático de tomada de decisões, não apenas de um mero do-

cumento escolar, mas da execução coletiva de ação e reflexão de todos os atores da escola, diminuindo, assim, a fragmentação do trabalho escolar e alcançando uma gestão de fato participativa (SCHULTZ, 2014).

Para que houvesse eficácia em ampliar a jornada diária aos estudantes em espaços não escolares – como clubes ou associações –, seria necessário certo aprofundamento nas relações pedagógicas existentes entre a escola e este outro espaço acolhedor desta ampliação temporal da oferta educacional. É válido ainda destacar que a opção de adotar esta ou aquela medida, ou seja, optar por ampliação dos espaços escolares ou utilização de espaços exteriores às escolas é um encargo dos sistemas educacionais (CAVALIERE, 2009).

A integração dos saberes é fundamental para a educação integral, sendo necessário elaborar um currículo único, onde uma disciplina complementa a outra, possibilitando a diversificação dos conhecimentos com intencionalidade pedagógica, oportunizando o desenvolvimento integral dos estudantes.

As questões culturais da comunidade em que a escola está inserida deve ser proposto no currículo escolar, pois a realização de um trabalho participativo, autônomo e democrático, envolvendo todos os segmentos sociais que compõem a escola pode contribuir na busca de uma escola pública de qualidade.

Outra questão importante é o espaço físico da escola para a ampliação da jornada. A escola deve ter estruturas adequadas, tais como quadras de esportes, laboratórios, bibliotecas, salas alternativas para o desenvolvimento de várias atividades, possibilitando a unificação, a organização do tempo e o acompanhamento das atividades desenvolvidas. Quando a escola não tem uma estrutura adequada dificulta a permanência dos alunos em tempo integral.

O objetivo proposto na meta 6 do Plano em debate parece indicar um investimento realizado nas estruturas escolares. Apesar da estratégia 6.4 sugerir a utilização de espaços extraescolares, as estratégias 6.2 e 6.3 visam a um

[...] programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral [e] [...] ampliação e reestruturação das escolas públicas,

[...] bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral (BRASIL, 2014).

Contudo, o incentivo por matrículas de tempo integral ainda pode mostrar-se dependente de instituições ou grupos privados, pois, como indica a estratégia 6.5, busca-se estimular

[...] a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos(as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino (BRASIL, 2014).

Contudo, para que ocorra significativa melhoria do ensino praticado nas redes públicas do Brasil, é necessário também pensar para além da problemática tempo e espaço. É preciso ainda romper com a lógica hierarquizada que muitas escolas têm, bem como compreender a gestão participativa como um salto de qualidade do ensino. Para desenvolvê-la é necessário instituir fóruns realmente representativos para a classe docente, a fim de pensar conjuntamente as necessidades de cada município e tornar a comunidade corresponsável pelo projeto político-pedagógico da escola – como dispõe a própria estratégia 6.2.

Para Lück (2009, p. 69), a “[...] escola democrática é aquela em que seus participantes estão coletivamente organizados e comprometidos com a promoção de educação de qualidade para todos”. Neste contexto, a escola democrática se preocupa com a participação de todos no processo de desenvolvimento da escola e de construção coletiva dos seus processos decisórios.

Na prática, alvitrar uma educação integral é propor que os alunos aprendam. Segundo Paro (2009) e Rios (2006 apud MENEZES, 2012), a expressão “educação integral” constitui-se pleonasmos, pois “[...] ou a educação é integral ou ela não pode ser chamada de educação” (RIOS, 2006 apud MENEZES, 2012, p. 52). Sendo assim, a reflexão do tempo integral nas escolas pode ser um dos possíveis alicerces para a construção desta educação emancipadora.

No entanto, o debate sobre a ampliação do tempo escolar não pode vir separado de um tema fundamental: como usar este tempo? Especialistas do Observatório do PNE destacam que a escola não pode preencher a jornada diária com “mais do mesmo”. A ampliação do tempo deve propiciar que a escola observe de maneira integral seus estudantes, desenvolvendo os aspectos cognitivos, físicos, emocionais e sociais de seus educandos.

Para toda reconfiguração da escola é preciso repensar também o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem, pois como a estratégia 6.1 aponta, a ampliação do tempo escolar deve vir acompanhada da “[...] ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola” (BRASIL, 2014). A dedicação exclusiva de docentes é um dos pontos centrais da educação integral.

O docente que se desdobra trabalhando em várias escolas não tem condições concretas de conhecer o estudante e o contexto em que ele está inserido. O professor deve ter tempo para planejamento e estabelecimento de laços com o lócus escolar e poder conhecer seus alunos. Desta forma ele poderá construir pedagogicamente propostas que realmente estejam no contexto no qual a escola está inserida.

A gestão democrática e participativa é de grande importância para o processo de escolarização. É interagindo com a comunidade escolar que podemos promover o exercício da cidadania, formar sujeitos críticos, participativos e autônomos na construção de seu próprio conhecimento, assegurando uma participação consciente e responsável na sociedade, desenvolvendo o respeito pela diferença através de uma relação dialógica.

A escola pública poderá, dessa forma, não apenas contribuir significativamente para a democratização da sociedade, como também ser um lugar privilegiado para o exercício da democracia participativa, para o exercício de uma cidadania consciente e comprometida com os interesses da maioria socialmente excluída ou dos grupos sociais privados dos bens culturais e materiais produzidos pelo trabalho dessa mesma maioria. A contribuição significativa da escola para a democratização da sociedade e para o exercício da democracia participativa fundamenta e exige a gestão democrática na escola. Nesse sentido, a forma de escolha dos dirigentes, a organização dos Conselhos

Escolares e de toda a comunidade escolar para participar e fazer valer os seus direitos e deveres, democraticamente discutidos e definidos, é um exercício de democracia participativa. Assim a escola pública contribuirá efetivamente para afirmar os interesses coletivos e construir um Brasil como um país de todos, com igualdade, humanidade e justiça social. (BRASIL, 2004, p. 19).

A educação integral é vista como um direito humano fundamental na Constituição brasileira. Portanto temos que garantir uma educação de qualidade a todos os discentes do *locus* escolar, pois o projeto político-pedagógico da escola reflete o projeto de homem e da sociedade que se quer.

A ampliação do tempo não é suficiente para garantir que a escola terá a perspectiva de uma educação integral. Uma das principais preocupações que devemos ter é que, ao ampliar a carga horária, os sistemas de ensino não se limitem a oferecer, no tempo ampliado, atividades que estejam descoladas do projeto político-pedagógico da escola. Devemos evitar o modelo assistencialista, no qual o discente fica na escola apenas para não estar na rua. É preciso garantir que a concepção integral da educação contemple currículo, formação e carreira do professor, infraestrutura, gestão, financiamento e, sobretudo, o protagonismo dos alunos.

Algumas considerações

Vivemos hoje numa sociedade que clama por mudanças estruturais. A educação, por sua vez, é ferramenta fulcral para a mesma. É evidente que tais mudanças dar-se-iam de forma gradual, bem como se propõe a execução das metas do novo PNE.

A meta 6 do Plano, que propõe aumento da jornada escolar diária, remete-nos a pensar instantaneamente que uma educação oferecida em tempo integral não corresponde a apenas ampliar o tempo de permanência dos educandos na escola ou sob responsabilidade dela. Significa também realizar um salto qualitativo na oferta educacional. E isso não se dá simplesmente por meio de atividades que proponham de uma forma diferenciada o que já é realizado nas instituições de ensino. É necessária também

uma proposta de educação integral a ser desenvolvida a partir de diferentes formas de aprendizado e que seja estimuladora.

Para tanto, o novo PNE precisa irromper com cicatrizes que historicamente acompanham a política brasileira. Mostra-se necessária uma real execução do regime de colaboração entre os entes federados e a efetivação da gestão democrática na administração das escolas públicas, como expressos na CF de 1988 – e disposto na meta 19 do novo Plano. Desta forma, a meta 6 não se apresenta solitária no PNE 2014-2024. Depende também do alcance de outras metas para a plena execução de suas estratégias, sobretudo aquelas que compreendam a formação e valorização docente, universalização do ensino e financiamento da educação pública – como as metas 2, 3, 4, 7, 15, 17 e 20.

Pela dimensão do desafio e da desigualdade histórica da educação brasileira, a participação dos diversos segmentos da sociedade, alinhada com as diretrizes das políticas públicas educacionais, é fundamental para promover a qualidade da educação básica tão almejada pela sociedade.

Compreendemos o tamanho do desafio que corresponde a meta 6 do PNE 2014-2024. Levando em conta que, apesar de já termos vivido mais de 25 anos da promulgação da CF e 18 anos da sanção da LDB, o Brasil ainda se mostra distante de atingir um objetivo basal que é alcançar a universalização da permanência do aluno na escola. Cientes disso e de que as metas estipuladas no novo PNE devem ser cumpridas até o fim de 2024, uma questão se mostra latente: será que as conjunturas dos atuais sistemas/redes de ensino brasileiros, que parece não darem conta de tantos estudantes em nível fundamental, terão composição estrutural para cumprir a meta 6 do PNE, incorporando um considerável acréscimo na carga horária diária na escola para 25% da população estudantil? O registro deste questionamento é importante, porém sua resposta poderá ser concluída com o prazo de vigência deste documento.

Notas

1. Regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb.
2. Dispõe sobre o Programa Mais Educação – PME.

Referências

AGUIAR, M. A. S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, 707-727, jul./set. 2010.

ARCE, A. A formação de professores sob a ótica construtivista: primeiras aproximações e alguns questionamentos. In: DUARTE, N. (Org.) *Sobre o Construtivismo*. Campinas: Autores Associados, 2000, p. 41-62.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 dez. 2014.

_____. Decreto n.º 6.253, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 nov. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm>. Acesso em: 15 dez. 2014.

_____. Decreto n.º 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 jan. 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 15 dez. 2014.

_____. Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 15 dez. 2014.

_____. 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. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 dez. 2014.

_____. Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm>. Acesso em: 15 dez. 2014.

_____. *Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 15 dez. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Conselhos Escolares: Democratização da Escola e Construção da Cidadania*. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2014.

_____. *Projeto de Lei n.º 8.035, de 20 de dezembro de 2010*. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Brasília, DF, 20 dez. 2010b. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

CARMO, E. F.; CHAGAS, J. A. S.; FIQUEIREDO FILHO, D. B.; ROCHA, E. C. Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* [online], Brasília, v. 95, n. 240, p. 304-327, maio/ago. 2014.

CAVALIERE, A. M. Anísio Teixeira e a Educação Integral. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, 2010.

_____. Escolas em tempo integral versus alunos em tempo integral. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

COELHO, L. M. C. da C. História(s) da educação integral. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Documento final: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação*. O Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. Brasília, DF: Conae, 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf>. Acesso em: 22 de março de 2015.

LÜCK, H. Dimensões da gestão escolar e suas competências. Curitiba: Positivo, 2009.

MENEZES, J. S. S. Educação em tempo integral: direito e financiamento. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 45, p. 137-152, jul./set. 2012.

OLIVEIRA, R. P. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 661-690, out. 2007.

PARO, V. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. da C. *Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*. Rio de Janeiro: Faperj, 2009, p. 13-20.

SCHULTZ, R. Gestão da educação: inovação e mudança. *Revista Política e Gestão Educacional*, São Paulo, ed. 5. Disponível em: <www.fclar.unesp.br/publicacoes/revista/politgest/edi5artigoritaschultz.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2014.

SETUBAL, M. A.; CARVALHO, M. C. B. Alguns parâmetros para a educação integral que se quer no Brasil. *Em aberto*, Brasília, DF, v. 25, n. 88, p. 113-123, 2012.

SOUZA, D. B.; SOUSA, G. J. A. Planos Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação: balanço quali-quantitativo sobre a literatura acadêmica (1996-2010). *Revista Agenda Social* [online], Campos dos Goytacazes, v. 7, n. 2, p. 50-70, 2012.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.

Recebido em 15 mar. 2015 / Aprovado em 1º jun. 2015

Para referenciar este texto

SOUSA, G. J. A.; ESPÍRITO SANTO, N. C.; BERNADO, E. S. A sexta meta do pne 2014-2024: um diálogo possível em busca de uma educação integral e(m) tempo integral. *EccoS*, São Paulo, n. 37, p. 143-160. maio/ago. 2015.