

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

DO MAIS EDUCAÇÃO AO NOVO MAIS EDUCAÇÃO: O FINANCIAMENTO DO GOVERNO FEDERAL DO TEMPO INTEGRAL NAS ESCOLAS

Janaína Specht da Silva Menezes, Carlos Antônio Diniz Júnior, Alessandra Fontes Iglesias

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.8287>

Submetido em: 2024-03-18

Postado em: 2024-03-26 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

DO MAIS EDUCAÇÃO AO NOVO MAIS EDUCAÇÃO: O FINANCIAMENTO DO GOVERNO FEDERAL DO TEMPO INTEGRAL NAS ESCOLAS

JANAÍNA SPECTH DA SILVA MENEZES¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5839-7256>
janainamenezes@hotmail.com

CARLOS ANTÔNIO DINIZ JÚNIOR²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4420-3403>
carlos.diniz@unirio.br

ALESSANDRA FONTES IGLESIAS³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9093-0583>
ale.iglesias29@gmail.com

¹ Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

² Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

³ Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar os mo(vi)mentos do financiamento federal da política de educação em tempo integral, empreendidos a partir da substituição do Programa Mais Educação pelo Programa Novo Mais Educação. De natureza quanti-qualitativa o estudo tem por base a pesquisa bibliográfica, a partir de referenciais teóricos que tratam da educação integral e do tempo integral e alicerçado na pesquisa documental, o artigo examina os documentos editados pelo governo federal que tratam do financiamento dos referidos programas via Programa Dinheiro Direto na Escola. Entre seus resultados, revela, *a priori*, a marca da descontinuidade nas políticas indutoras da educação em tempo integral no país. Constatou-se que ambos os programas utilizaram o financiamento repassado diretamente às escolas como estratégia de indução à sua implementação e capilaridade nas redes públicas das instâncias subnacionais. Além disso, observou-se que os atrasos no envio dos recursos financeiros contribuiu para a demora no início das atividades do programa bem como para a sua interrupção por parte das escolas.

Palavras-chave: Programa Mais Educação, Programa Novo Mais Educação, Financiamento da Educação, Tempo Integral.

FROM MAIS EDUCAÇÃO TO THE NOVO MAIS EDUCAÇÃO: FEDERAL GOVERNMENT FINANCING OF FULL-TIME IN SCHOOLS

ABSTRACT: The objective of this article is to analyze the movements of federal financing of full-time education policy, undertaken following the replacement of the Mais Educação Program by the Novo Mais Educação Program. Using a quantitative and equalitative approach, the study is based on bibliographical research, based on theoretical references that deal with integral and full-time education and based on documentary research, the article examines the documents published by the federal government that deal with the financing of the aforementioned programs via Programa Dinheiro Direto na Escola. Among its results, it reveals, *a priori*, the mark of discontinuity in policies that encourage full-

time education in the country. It was found that both programs used the financing transferred directly to schools as a strategy to induce their implementation and capillarity in the public networks of subnational bodies. Also, it was observed that delays in sending financial resources contributed to the delay in starting the program's activities as well as to its interruption by schools.

Keywords: Programa Mais Educação, Programa Novo Mais Educação, Education Funding, Full-time Education

DESDE EL MAIS EDUCAÇÃO HASTA EL NOVO MAIS EDUCAÇÃO: FINANCIAMIENTO DEL GOBIERNO FEDERAL A TIEMPO COMPLETO EN LAS ESCUELAS

RESUMEN: El objetivo de este artículo es analizar los movimientos de financiamiento federal de la política educativa de tiempo completo, emprendidos a partir de la sustitución del Programa Mais Educação por el Programa Novo Mais Educação. De carácter cuantitativo y cualitativo, el estudio se basa en una investigación bibliográfica, en base a referentes teóricos que abordan la educación a tiempo completo y de tiempo completo y en base a una investigación documental, el artículo examina los documentos publicados por el gobierno federal que tratan sobre el financiamiento de los programas antes mencionados a través del Programa Dinheiro Direto na Escola. Entre sus resultados, revela, a priori, la marca de discontinuidad en las políticas que incentivan la educación a tiempo completo en el país. Se observó que ambos programas utilizaron el financiamiento transferido directamente a las escuelas como estrategia para inducir su implementación y capilaridad en las redes públicas de los organismos subnacionales. Además, se observó que los retrasos en el envío de recursos financieros contribuyeron al retraso en el inicio de las actividades del programa, así como a su interrupción por parte de las escuelas.

Palabras clave: Programa Mais Educação, Programa Novo Mais Educação, Financiamiento de la Educación, Tiempo Completo

INTRODUÇÃO

No ano de 2007, ainda durante a vigência do Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 (BRASIL, 2001), o governo federal lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que, apresentado como um plano executivo, foi constituído por mais de 40 ações, programas e projetos, cuja articulação, a partir de uma intentada, porém frágil, visão sistêmica, buscava contribuir para o avanço da educação nacional. De acordo com Saviani (2009, p. 05), o PDE se constitui como “um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC”, evidenciando assim, o intento do governo federal de buscar a articulação das políticas desenvolvidas no âmbito deste ministério.

A elaboração do PDE é fruto de uma intensa articulação entre o MEC e o setores empresariais brasileiros (BARÃO, 2008; SAVIANI, 2009) que resultou também no lançamento do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PMCTE), instituído por meio do Decreto nº 6.094/2007 (BRASIL, 2007), cuja assinatura/adesão, por parte de municípios, Distrito Federal (DF) e estados, constituía-se condição para o acesso aos programas e ações de assistência técnica e financeira do PDE voltados para a educação básica. O PMCTE estabelecia que a participação da União no referido Compromisso deveria ocorrer pelo incentivo e apoio à implementação, pelas instâncias subnacionais, das 28 diretrizes associadas a este último plano, entre as quais, destaca-se, a voltada para a “[ampliação] das possibilidades de permanência do educando sob a responsabilidade da escola *para além da jornada escolar*” (BRASIL, 2007, Art. 2º, Inciso VII, Grifos nossos). Naquele contexto, sob a égide do PDE, foi demarcada a responsabilidade dos entes federados para com a instituição de políticas de ampliação da jornada escolar, as quais deveriam contribuir para o avanço da educação em tempo integral no país, já introduzida, ainda que de forma lacunar, tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996) quanto no PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001).

No contexto do PDE, a conjunção do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) com a estratégia indutora do

MEC para a oferta da educação em tempo integral, o Programa Mais Educação (PME), possibilitou avançar o aporte de recursos destinado ao financiamento do tempo integral, contribuindo, por conseguinte, para o aumento, à época, da sua oferta no país. O Fundeb, ao tempo que, de forma pioneira no âmbito das políticas de fundos contábeis, destinou recursos para o tempo integral, também lhe atribuiu os maiores percentuais de participação entre as diferentes etapas, modalidades, localizações e extensões da jornada escolar por ele contempladas (MENEZES, 2012). Já o PME, a partir do apoio técnico e financeiro, buscou contribuir para a indução de políticas de educação em tempo integral, na perspectiva da educação integral, entre os entes subnacionais (BRASIL, 2013; GUILARDUCCI, 2019).

As oportunidades educacionais que acompanharam o PME aliadas ao seu suporte financeiro – transferido diretamente às escolas por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)/ Integral –, ainda que insuficientes, foram de grande importância, não apenas para a execução do programa, como também para o desenvolvimento das ações necessárias à consecução das atividades diárias da escola (OLIVEIRA, 2018). A esse respeito, atentas ao notório estado de precariedade de grande parte das escolas públicas brasileiras, Maurício, Melo e Gonçalves (2015), constataram que muitas delas aderiram ao PME como uma oportunidade para receberem mais recursos materiais, financeiros e humanos, “orientando a [decisão da] ampliação da jornada escolar para o suprimento da carência de infraestrutura adequada” (p. 136), não raro, em detrimento dos objetivos do próprio programa.

Por sua vez, caminhando na direção do fortalecimento das políticas de educação em tempo integral, o PNE 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), estabelece que, no decênio de sua vigência, o atendimento desta ampliação da jornada escolar deverá contemplar, no mínimo, 25% das matrículas da educação básica, envolvendo, pelo menos, 50% das escolas públicas (BRASIL, 2014, Meta 6). Contudo, em 2016, apenas dois anos após a aprovação do PNE e logo após o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff e, portanto, já no governo do seu sucessor, Michel Temer, o Programa Mais Educação foi substituído pelo Programa Novo Mais Educação (PNME). Embora a adesão ao PNME continuasse a se associar à transferência direta de recursos suplementares – com origem no PDDE/ Integral – às escolas dos governos subnacionais, o novo programa teve modificados, além de seus objetivos, entre outros aspectos, sua forma de organização, bem como seu financiamento.

Assim, partindo desse cenário, este artigo, considerando o ensino fundamental urbano¹ e tendo por base as pesquisas bibliográfica e documental, tem por objetivo analisar os mo(vi)mentos do financiamento federal da política de educação em tempo integral, empreendidos a partir da substituição do Programa Mais Educação pelo Programa Novo Mais Educação. De modo a dar consecução ao referido objetivo, este trabalho, de cunho quanti-qualitativo (MINAYO; SANCHES, 1993), toma por base a pesquisa bibliográfica, que consiste na busca por diferentes estudos e produções científicas acerca do objeto de estudo (OLIVEIRA, 2007), na qual foram utilizados referenciais teóricos que abordam a temática da Educação Integral e(m) Tempo Integral, em especial aqueles que tratam do PME e do PNME. Além disto, o estudo utilizou também a pesquisa documental, na qual foi dado especial destaque aos ordenamentos documentais editados pelo governo federal que tratam do financiamento dos referidos programas via Programa Dinheiro Direto na Escola.

Este artigo está constituído por quatro seções, afora esta introdução, por meio das quais são apresentadas algumas reflexões a respeito da educação integral e do tempo integral, dos programas Mais Educação e Novo Mais Educação e do financiamento do governo federal dos referidos programas. Por fim, são tecidas algumas considerações sobre a política de tempo integral, concebida a partir do PME e do PNME.

EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL

Os debates sobre a educação integral e o tempo integral partem da necessária compreensão destes dois temas, os quais, especialmente a partir da implantação do PME, (re)emergiram com grande ênfase no cenário nacional. Assim, entende-se que a educação integral corresponde a uma *concepção de*

¹ De acordo com a Manual de Educação Integral, as escolas localizadas em meio rural foram incluídas no PME no ano de 2012 (BRASIL, 2012).

educação que considere os sujeitos em todas as suas dimensões (COELHO, 2009) englobando a “(...) formação e informação e que compreenda outras atividades - não somente as conhecidas como atividades escolares” (COELHO, 2009, p. 89) e ainda, que não separe a escola da vida, sendo capaz de construir “uma ponte entre a experiência social e a aprendizagem escolar, ponte esta assentada sempre sobre um espaço, que, ao ser apropriado pelos sujeitos – estudantes, profissionais da educação, pais, moradores da cidade –, passa a se constituir em território educativo” (LEITE, 2012, p. 71).

Já o tempo integral corresponde a uma *ampliação da jornada escolar* em que o estudante permanece sob a responsabilidade da escola, dentro ou fora dela, por, no mínimo, sete horas diárias, métrica esta que foi progressivamente estabelecida para toda a educação básica, por meio do PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001) das resoluções CNE/CEB nº 5/2009 (BRASIL, 2009), CNE/CEB nº 4/2010 (BRASIL, 2010), CNE/CEB nº 7/2010 (BRASIL, 2010a) e nº 2/2012 (BRASIL, 2012) - que definiram as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil, para a educação básica, para o ensino fundamental de 9 anos e para o ensino médio - e do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014). Embora as discussões sobre tais temáticas compreendam, cada qual, suas especificidades, elas também se complementam, apresentando-se naturalmente imbricadas. Sob esta perspectiva:

Em sentido restrito, [o tempo integral] refere-se à educação escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar [...]. Em sentido amplo, abrange o debate da educação integral – consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros –, nos quais a categoria ‘tempo escolar’ reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar (MOLL, 2010, p.1).

Por esse ângulo, entende-se que a ampliação do tempo escolar deve ser percebida “como parte integrante da mudança da própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos” (CAVALIERE, 2007, p.1016).

O tempo integral apresenta destacado potencial para contribuir com o desenvolvimento de uma educação integral, não se constituindo, contudo, condição suficiente – ou, por vezes, necessária – para a sua efetivação. No contexto escolar, a educação integral resulta de uma correlação multivariada de fatores que envolve, entre outros aspectos, o currículo, a formação de professores, as condições infraestruturais das escolas, a participação da comunidade escolar, a gestão e o financiamento da educação pública, além da estruturação e organização da jornada escolar. Sob essa perspectiva, entende-se que “o tempo em que o indivíduo está sob a ação da instituição tem que ser não apenas ampliado ou intensificado, mas qualitativamente transformado” (CAVALIERE, 2002, p.125) na direção de uma educação integral.

Embora no contexto das políticas públicas em educação a ampliação da jornada escolar corresponda a um debate relativamente recente, o tempo integral é uma prática histórica no âmbito das classes mais abastadas. No contexto social do Brasil, as classes dominantes sempre tiveram acesso ao tempo integral, efetivado por meio de estudos adicionais no contraturno, da formação complementar na própria escola e/ou da vivência de outros espaços culturais diferenciados, cuja conjunção contribui para uma formação mais ampla desses sujeitos (GIOLO, 2012).

Paralelamente à educação em tempo integral experienciada pelas classes mais abastadas, o tempo parcial vem se constituindo prerrogativa da escola voltada para o atendimento dos estudantes dos segmentos populares, haja vista, entre outros aspectos, que, no Brasil, “as iniciativas de escolarização das massas, com raríssimas exceções, procuraram, conscientemente, conjugar tempo escolar com trabalho produtivo”. Assim, sob o abrigo de tal perspectiva, “a escola [pública] não poderia, pois, ser de tempo integral” (GIOLO, 2012, p. 95). Além disso, a educação integral, ao considerar os sujeitos em sua multidimensionalidade, poderia possibilitar uma formação emancipatória, característica de uma educação voltada para a democracia, a qual, vale observar, historicamente parece não contemplar os interesses de parte significativa das elites dominantes do/no cenário nacional.

A promoção da educação em tempo integral na direção de uma educação integral tem por fundamento central a defesa da democracia e, sob esta compreensão, o entendimento de que a educação de qualidade deve alcançar os diferentes estratos sociais, de forma a contribuir para o enfrentamento do

“ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (CIAVATTA, 2005, p. 85), indo, pois, ao encontro das propostas de superação das desigualdades historicamente assentadas no território nacional.

OS PROGRAMAS MAIS EDUCAÇÃO E NOVO MAIS EDUCAÇÃO

Nas últimas décadas, vem crescendo a compreensão de que o conhecimento sobre o financiamento – por meio da transferência de recursos suficientes, regulares e estáveis – constitui-se condição imprescindível para a garantia do direito à educação em seus diferentes níveis, etapas, modalidades, localizações e extensões da jornada. Incluem-se nesse contexto as discussões sobre a garantia do direito à educação em tempo integral tensionadas e intensificadas a partir dos programas Mais Educação e Novo Mais Educação.

O PME – instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 (BRASIL, 2007) e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/2010 (BRASIL, 2010) – tinha por finalidade “contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante a oferta de educação básica em tempo integral” (BRASIL, 2010, Art. 1º). Para fins de adesão e distribuição dos recursos do programa, o Decreto nº 7.083/2010, preenchendo uma lacuna presente na Portaria nº 17/2007, definiu educação básica em tempo integral como a jornada escolar com “duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais” (BRASIL, 2010, Art. 1º, § 1º). No que tange à definição de tempo integral, o referido decreto alinhou o PME às determinações do Fundeb, de modo que as inscrições no programa, além de permitir às escolas fazerem jus aos recursos federais decorrentes da sua adesão ao PME, também possibilitasse aos governos estaduais/distrital e municipais terem direito a receber recursos do fundo relacionados às matrículas em tempo integral.

Desenvolvido sob a perspectiva de se constituir indutor de políticas públicas de educação em tempo integral junto aos entes subnacionais (BRASIL, 2013), o PME teve sua expansão no país sustentada sobre os pilares da intersetorialidade, da gestão democrática, da articulação com a sociedade civil e do trabalho voluntário.

Em relação ao primeiro pilar, a intersetorialidade foi percebida como estratégia voltada para constituição de redes colaborativas em prol do avanço da educação pública (MENEZES; DINIZ JÚNIOR, 2018) estando presente nos critérios para adesão ao programa ao longo de sua vigência, que buscavam articular políticas do âmbito do próprio MEC como também de outras áreas das políticas sociais, como a saúde, a cultura e a educação. A gestão democrática, se materializou a partir da instituição dos Comitês de Educação Integral, que foram gradativamente ampliando a sua composição à medida em que o PME ganhava capilaridade no território nacional, bem como a intentada participação da comunidade escolar nas decisões do programa (MENEZES; DINIZ JUNIOR, 2020).

A articulação com a sociedade civil, ocorreu a partir do estabelecimento de parcerias, que buscavam enfrentar alguns de seus desafios, a citar a necessária ampliação dos espaços escolares com vistas à consecução de suas atividades. Por fim, do trabalho voluntário, percebido foi como uma estratégia de baixo custo para a vinculação de novos educadores ao programa, os quais, sem prejuízo do recebimento de recursos do governo federal – a depender não apenas das condições orçamentárias, mas também de decisão política dos governos subnacionais –, poderiam ter suas vagas substituídas por profissionais da educação do quadro de servidores da rede/do sistema de ensino.

Na perspectiva de apresentar a escola como um espaço de oportunidades educacionais e culturais, o PME foi organizado a partir de macrocampos², cada qual constituído por um grupo de

² Compreendidos como “um campo de ação pedagógico-curricular no qual se desenvolvem atividades interativas, integradas e integradoras dos conhecimentos e saberes, dos tempos, dos espaços e dos sujeitos envolvidos com a ação educacional” (BRASIL, 2013a, p. 15). Embora não se constitua objeto deste trabalho, observa-se que, no ano de 2012, foram incluídas as escolas do campo no PME, com macrocampos específicos.

atividades³. Conforme o Quadro 1, os macrocampos passaram por adequações durante a vigência do programa, de tal forma que, 2010 para 2015, o seu número diminuiu de dez para sete, sendo que os extintos tiveram suas atividades agregadas aos macrocampos que foram mantidos.

Quadro 1: PME - Macrocâmpos e número de atividades associados ao ensino fundamental urbano – 2010-2015.

2010 e 2011 ⁽¹⁾	2012	2013 ⁽²⁾	2014 e 2015
Acompanhamento Pedagógico (06)	Acompanhamento Pedagógico (06)	Acompanhamento Pedagógico (06)	Acompanhamento Pedagógico (01)
Educação Ambiental (02)	Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável (02)	Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica (04)	Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica (Educação Financeira e Fiscal) (03)
Esporte e Lazer (21)	Esporte e Lazer (20)	Esporte e Lazer (23)	Esporte e Lazer (23)
Direitos Humanos em Educação (01)	Educação em Direitos Humanos (02)	Educação em Direitos Humanos (01)	Educação em Direitos Humanos (01)
Cultura e Artes (17)	Cultura, Artes e Educação Patrimonial (20)	Cultura, Artes e Educação Patrimonial (20)	Cultura, Artes e Educação Patrimonial (21)
Promoção da Saúde (01)	Promoção da Saúde (02)	Promoção da Saúde (01)	Promoção da Saúde (01)
Comunicação e Uso de Mídias (05)	Comunicação e Uso de Mídias (06)	Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital (08)	Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital (08)
Cultura Digital (3)	Cultura Digital (02)	-	-
Investigação no Campo das Ciências da Natureza (02)	Investigação no Campo das Ciências da Natureza (03)	-	-
Educação Econômica (01)	Educação Econômica /Economia criativa (02)	-	-
Macrocâmpos: 10 Atividades: 53	Macrocâmpos: 10 Atividades: 63	Macrocâmpos: 7 Atividades: 59	Macrocâmpos: 7 Atividades: 55

Nota: Os valores dispostos entre parênteses correspondem ao número de atividades associadas ao macrocampo.

(1) Embora, de 2010 para 2011, os nomes dos macrocampos não tivessem passado por alterações, o número de atividades diminuiu de 57 para 53.

(2) Neste ano foram propostos sete macrocampos para as escolas urbanas que já desenvolviam o programa, porém para as que estavam realizando sua adesão em anos anteriores foram possibilitados apenas cinco (Acompanhamento Pedagógico; Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica, Cultura, Artes e Educação Patrimonial, Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa, Educação Econômica, Esporte e Lazer).

Fonte: Elaborado com base nos Manuais Operacionais de Educação Integral dos anos de 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014 (BRASIL, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014a).

A organização dos macrocampos possibilita depreender a proposição de contribuírem para uma formação mais ampla dos estudantes, na direção de uma educação integral. Contudo, vale observar que, para além da inserção no contexto escolar de um conjunto diversificado de atividades, a educação integral compreende esforço consciente – implicando, assim, em intencionalidade – e detalhado planejamento na direção de sua efetivação.

A partir da seleção dos macrocampos e, dentro deles, na sequência, da escolha das atividades, as escolas configuravam seus arranjos educativos, os quais deveriam estar em consonância com seus projetos político-pedagógicos (PPPs), determinação esta disposta nas orientações do MEC sobre o PME (BRASIL, 2008, 2009a, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014a, 2015). O único macrocampo de caráter obrigatório

³ As atividades possibilitavam materialidade aos macrocampos. Assim, por exemplo, de acordo com o Manual Operacional de 2012 (BRASIL, 2012), o macrocampo Acompanhamento Pedagógico era constituído pelas seguintes atividades: ciências, história e geografia, letramento/alfabetização, línguas estrangeiras, matemática e tecnologias educacionais.

era o de Acompanhamento Pedagógico, já os demais eram de livre escolha pelas escolas, que poderiam selecioná-los de acordo com seus interesses, condições e possibilidades, considerando seus PPPs e dentro de limites quantitativos estabelecidos nos Manuais Operacionais de Educação Integral, editados anualmente⁴ pelo Ministério da Educação (MEC). O Quadro 2 resume os parâmetros definidos pelo MEC, relacionados ao número de macrocampos e atividades vinculados ao PME, possíveis de serem selecionados pelas escolas, no período de vigência do programa.

Nos anos de 2014 e 2015, o número de atividades selecionadas diminuiu para quatro, fato que, conjugado à constatação de que, nestes anos, os valores transferidos por atividade foram mantidos inalterados, resultou em uma redução do montante repassado por escola pelo PDDE/Integral.

Quadro 2: PME - Quantidade de macrocampos e atividades possíveis de serem selecionados por escolas de ensino fundamental urbano – 2008-2015.

Ano (s)	Nº de Macrocampos	Nº de Atividades	Obrigatoriedade
2008	No mínimo 3	3 a 6	Pelo menos uma atividade do macrocampo Acompanhamento Pedagógico
2009	No mínimo 3	5 a 10	Pelo menos uma atividade do macrocampo Acompanhamento Pedagógico
2010/11/12	3 ou 4	5 ou 6	Pelo menos uma atividade do macrocampo Acompanhamento Pedagógico
2013	Não foi definido	5 ou 6	Pelo menos uma atividade do macrocampo Acompanhamento Pedagógico
2014/2015	Não foi definido	4	A atividade “Orientação de Estudos e Leitura” do macrocampo Acompanhamento Pedagógico.

Fonte: Elaborado com base em Brasil (2008, 2009a, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014a).

Por certo, no que tange à escolha das atividades do PME, a autonomia das escolas estava limitada/restrita a um conjunto pré-definido de macrocampos e atividades desenhadas pelo MEC. Outro ponto a ser destacado no programa, diz respeito ao fato de que, ao prever a oferta de atividades no contraturno, o PME fomentou a discussão sobre quais educadores deveriam conduzir a política de educação em tempo integral no contexto local. Sem prever financeiramente a contratação de profissionais da educação com vínculo empregatício, o PME trouxe consigo a presença de três novos atores educacionais: um, na esfera das secretarias de educação, responsável pela coordenação geral do programa no município/Distrito Federal/estado; e, dois, no âmbito das escolas, a saber, os monitores e os professores comunitários.

Assim, para que as escolas fossem contempladas com recursos do PME era necessário que, já por ocasião da adesão, os governos indicassem: “técnicos das secretarias estaduais, distrital e municipais de educação, para a coordenação e acompanhamento do Programa” (BRASIL, 2012, p. 8) no seu território, podendo tal ação ser caracterizada como a primeira contrapartida das instâncias subnacionais ao programa. Por seu turno, o trabalho dos monitores estava balizado pela Lei nº 9.608/1998 (BRASIL, 1998), que trata do serviço voluntário, a ser desempenhado “preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas, como por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, [...]” (BRASIL, 2012, p. 10). A respeito dos monitores, Dayrell, Carvalho e Geber (2012, p. 157) observam que:

Estamos falando de um novo ator educativo, contratado pelas escolas para desenvolver ações educativas, na sua maioria de caráter cultural e/ou esportivo, que atuam desenvolvendo oficinas com contraturno escolar. Na maioria das vezes, tais educadores são jovens e moradores das comunidades nas quais realizam suas ações educativas [...]

⁴ De acordo com Capuchinho e Crozatti (2018), durante a vigência do PME, só em 2015 não foi editado um novo Manual, ano em que foram seguidas as orientações dispostas em 2014.

Contudo, convém sinalizar que a fragilidade do vínculo⁵ desses novos educadores e ainda, a ausência da necessária formação para atuar nas atividades ofertadas por meio do PME, podem ter contribuído para as constantes descontinuidades das oficinas ofertadas nas escolas (DINIZ JÚNIOR; MÓL, 2023). Nesse aspecto, a inserção desses novos atores sofreu com a contradição exposta entre a necessidade de a escola estar alinhada ao contexto e à realidade do território no qual está inserida – e, nesse aspecto os monitores teriam papel importante como agentes dessa articulação (DAYRELL: CARVALHO: GEBER, 2012) – e a precarização do vínculo profissional desses (novos) educadores, contribuindo para uma lógica de subemprego.

A aproximação do trabalho dos monitores com o dos demais atores educativos da escola deveria acontecer por intermédio do professor comunitário – docente vinculado à escola com carga horária de, no mínimo, vinte, e, preferencialmente, quarenta horas semanais – cujas atribuições estavam voltadas para a organização das atividades pedagógicas e administrativas do PME e para o envolvimento da comunidade escolar na oferta do tempo integral. De acordo com os Manuais de Educação Integral (BRASIL, 2008, 2009a, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014a), a disponibilização do professor comunitário para a escola era de responsabilidade das secretarias de educação, como uma contrapartida oferecida pela Entidade Executora⁶ (EEx) ao aporte de recursos efetuados pelo MEC nas unidades de ensino.

A substituição do ministro da Educação, Fernando Haddad, por Aloisio Mercadante, que parecia pouco valorizar o PME no conjunto das políticas do MEC, produziu efeitos negativos na manutenção e desenvolvimento do programa. Por ocasião da segunda de suas duas gestões à frente do ministério, deixando de considerar os resultados de uma pesquisa⁷ nacional realizada por um grupo de pesquisadores integrantes de seis universidades federais, porém valorizando um trabalho⁸ coordenado pela Fundação Itaú Social e pelo Banco Mundial, que, entre suas conclusões, apresentava que, no conjunto de escolas investigado, “a participação no Mais Educação, na média, não causou impactos nas taxas de abandono escolar ou nas notas de Português e gerou impactos médios negativos nas notas de Matemática” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, 2015, p. 43), o ministro Mercadante afirmou que “Enquanto o Ideb não avançar, nada de capoeira. O Mais Educação tem que focar em matemática e português” (UOL, [2015]). Deixava claro, assim, que, no âmbito do MEC, a agenda da educação (em tempo) integral deveria, no mínimo, passar a estar subordinada à da avaliação em larga escala.

Esse entendimento ganhou materialidade na gestão do ministro do novo governo, Mendonça Filho, com a publicação da Portaria nº 1.144/2016 (BRASIL, 2016), que, ao instituir o Programa Novo Mais Educação, associou grande parte de suas causas justificativas a resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), para, a partir daí, destacar a importância dos conhecimentos de Português e Matemática no âmbito do novo programa. Assim, no ano de 2016, após o *impeachment* da presidenta eleita e no contexto do governo de um novo presidente, o PME foi descontinuado ao ser substituído pelo PNME. O novo programa aproximou seu objetivo diretamente ao apoio pedagógico em língua portuguesa e matemática, secundarizando outros conhecimentos também fundamentais para o desenvolvimento de uma concepção de educação integral:

Art. 1º Fica instituído o Programa Novo Mais Educação, com o objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da

⁵ Amparados pela lei do voluntariado (Lei nº 9.608/1998) que considera o serviço voluntário como atividade não remunerada e sem vínculo empregatício, podendo vir a ser ressarcido pelas despesas oriundas do desempenho das atividades (BRASIL, 1998).

⁶ São entidades executoras as prefeituras municipais e secretaria de educação distrital e estaduais, responsáveis pelo recebimento, execução e prestação de contas dos recursos destinados as escolas públicas.

⁷ Intitulada “Programa Mais Educação: Impactos na Educação Integral e Integrada” (BRASIL, 2013), a pesquisa teve por objetivo analisar os impactos do PME como estratégia indutora de políticas públicas de educação em tempo integral no país. Desenvolvida em duas etapas, em um primeiro momento a investigação levantou informações junto a 238 municípios que tinham aderido ao PME até o ano de 2010, para, na sequência, organizar a realização de estudos de caso vinculados ao programa.

⁸ Intitulado “Relatório de Avaliação Econômica e Estudos Qualitativos - O Programa Mais Educação”, de cunho qualitativo, o trabalho investigou a implementação do Mais Educação em quatro municípios e em duas redes estaduais, “analisando as boas práticas dessas redes públicas no apoio para a implementação do programa federal nas escolas e na sua articulação com suas próprias políticas municipais e estaduais” (FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, 2015, p. 5).

ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar.

Parágrafo único. O Programa será implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional (BRASIL, 2016).

Do PME para o PNME, os macrocampos, que passaram a ser denominados de atividades complementares, foram reduzidos de sete para dois: Cultura e Artes e Esporte e Lazer. Além disso, a partir da consulta a documentos dos dois programas (BRASIL, 2015; BRASIL, 2016a), foi possível constatar que na transição do PME para o PNME, ocorrida de 2015 para 2016, o total de atividades foi reduzido de 55 para 27⁹, trazendo à luz a significativa retração no escopo de possibilidades formativas induzidas pelo governo federal, a partir de seus programas de tempo integral. Tendo por referência a política de programas de educação em tempo integral para o ensino fundamental do governo federal, tal retração, por conseguinte, fez-se acompanhar da diminuição da possibilidade de as escolas lograrem ir ao encontro do projeto formativo de educação integral presente em seu PPP.

Quanto à adesão ao PNME, de acordo com a publicação intitulada “Programa Novo Mais Educação - Documento Orientador” foi estabelecido que: “é facultado às EEx a indicação da carga horária do programa por escola – 5 (cinco) horas ou 15 (quinze) horas semanais” (BRASIL, 2016a, p. 5). Ao tempo que a adesão à carga horária de 5 horas deveria ser organizada, necessariamente, a partir do Acompanhamento Pedagógico exclusivo em Língua Portuguesa e de Matemática, cada qual com 2,5 horas semanais em que a escola possuía autonomia para definir a quantidade de dias em que iria distribuir esse tempo; por sua vez a adesão à jornada de 15 horas deveria apresentar “4 (quatro) horas de Língua Portuguesa e 4 (quatro) horas de Matemática” (BRASIL, 2016a, p. 11), sendo que as 7 (sete) horas restantes deveriam ser distribuídas em três outras atividades, de escolha das escolas, presentes dentre as possibilidades disponibilizadas pelo novo programa. Assim, passavam a fazer jus às atividades complementares somente as unidades escolares com carga horária do programa de 15 horas e cujas matrículas dos alunos inscritos no programa passavam, necessariamente, a ser caracterizadas como de tempo integral. O mesmo poderia não acontecer com a carga horária de 5 horas, haja vista que a jornada diária total do aluno na escola depende não só do tempo no programa, mas também da jornada regular (fora do programa) da própria escola.

Como no PME, na forma de uma contrapartida aos recursos recebidos do PNME, as secretarias municipais, estaduais ou distrital de educação deveriam indicar um coordenador do programa “responsável por acompanhar a implantação do Programa e monitorar sua execução” (BRASIL, 2017a, Art. 2º, § 4º). Ademais, em substituição ao professor comunitário e aos monitores do PME, o PNME trouxe consigo três novos educadores ao contexto escolar: o articulador da escola, o mediador da aprendizagem e o facilitador, conforme disposto no Quadro 3. Ao mesmo tempo que o articulador deveria “ser professor, coordenador pedagógico ou possuir cargo equivalente com carga horária mínima de 20 (vinte) horas, em efetivo exercício, preferencialmente lotado na escola” (BRASIL, 2017a, Art. 5º, § 1º), os mediadores e facilitadores, tal qual no PME, tinham sua relação com a escola estabelecida por meio da lei do serviço voluntário (BRASIL, 1998).

Quadro 3: PNME - Atores educacionais presentes na escola.

Articulador da Escola	Mediador da Aprendizagem	Facilitador
Responsável pela coordenação e organização das atividades na escola, pela promoção da interação entre a escola e a comunidade, pela prestação de	Responsável pela realização das atividades de acompanhamento pedagógico de língua portuguesa ou matemática.	Responsável pela realização das atividades complementares de escolha da escola.

⁹ De acordo com o Documento Orientador do PNME (BRASIL, 2016a), dez associadas à Cultura e Artes (Artesanato; Iniciação Musical/Banda/Canto Coral; Cineclube; Dança; Desenho; Educação Patrimonial; Escultura e Cerâmica; Leitura; Pintura; e, Teatro/Práticas Cênicas) e 17 ao Esporte e Lazer (Atletismo; Badminton; Basquete; Futebol; Futsal; Handebol; Natação; Tênis de Campo; Tênis de Mesa; Voleibol; Vôlei de Praia; Capoeira; Xadrez Tradicional e Xadrez Virtual; Judô; Karatê; Luta Olímpica; Taekwondo; e; Ginástica Rítmica).

informações sobre o desenvolvimento das atividades para fins de monitoramento e pela integração do PNME com o PPP da escola.		
--	--	--

Fonte: Elaborado com base em Brasil (2017a).

Por ocasião do início do PNME nas escolas, os alunos foram submetidos a uma avaliação inicial voltada para a realização de um diagnóstico de seus conhecimentos em língua portuguesa e matemática. De acordo com o Caderno de Orientações Pedagógicas, “O sistema disponibilizará testes periódicos, sendo que o primeiro deles foi a avaliação de entrada” (BRASIL, 2017, p. 37). Ou seja, a partir de uma avaliação diagnóstica de entrada os alunos inscritos no PNME deveriam ser submetidos a testes periódicos com vistas não apenas ao monitoramento e avaliação do programa, mas, também, à melhoria dos resultados das avaliações em larga escala. Embora não seja objeto deste artigo, observa-se que tal proposta apresenta um limite tênue àquelas que visam reforçar práticas pedagógicas imersas em políticas avaliativas que buscam preparar os alunos para as avaliações em larga escala, em detrimento de campos do conhecimento não valorizados por tais avaliações. Sob esse contexto, destaca-se que esse tipo de proposta pode reduzir a possibilidade de a política pública de educação em tempo integral contribuir para o desenvolvimento de uma educação integral no âmbito escolar.

Sem desconsiderar os vários desafios associados a cada um dos programas, percebe-se que, do PME para o PNME, o MEC migrou de uma política de educação em tempo integral para uma política de ampliação da jornada escolar, que poderia ou não contemplar o tempo integral. E, para além disso, substituiu uma política de tempo integral que buscava ir ao encontro de uma educação integral por uma política de ampliação da jornada escolar direcionada para o atendimento às demandas impostas pelas avaliações em larga escala.

O FINANCIAMENTO DO GOVERNO FEDERAL DO PME E DO PNME

O financiamento do PME e do PNME foi operacionalizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a partir do PDDE/Integral¹⁰ e do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)¹¹. Por intermédio do PDDE/Integral, os recursos eram transferidos diretamente a contas bancárias específicas das Unidades Executoras (UEX)¹², devendo ser administrados pelas escolas.

No caso do PME, de acordo com a Resolução FNDE nº 14/2014, observa-se que:

Art. 4º Os recursos destinados ao financiamento do Programa Mais Educação serão repassados às UEX para cobertura de despesas de custeio e capital, calculados de acordo com as atividades escolhidas e a quantidade de alunos [...] e voltados à cobertura total ou parcial de despesas previstas no Manual de Educação Integral devendo ser empregados:

I – na aquisição de materiais permanentes e de consumo e na contratação de serviços necessários às atividades de Educação Integral; e

II – no ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos monitores e tutores responsáveis pelo desenvolvimento das atividades do Programa Mais Educação (BRASIL, 2014b).

Resumidamente, alicerçado em orientações dispostas nos Manuais de Educação Integral, o financiamento do PME agregava **três dimensões**: (1) uma, relacionada ao número de alunos inscritos

¹⁰ Com o passar do tempo, o PDDE – que entre seus objetivos, visa “ [...] (BRASIL, 2009, Art. 22) – foi ampliando a sua abrangência de atuação por meio de ações agregadas, possibilitando ao MEC descentralizar parcelas adicionais de recursos financeiros, com propósitos específicos, a algumas unidades executoras. Uma das ações agregadas ao PDDE foi o PDDE/Integral, vinculado ao repasse de recursos, de início, ao PME e, posteriormente, ao PNME.

¹¹ Os recursos para a alimentação escolar estão garantidos pela Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 (BRASIL, 2009).

¹² A UEX constitui-se em uma “entidade sem fins lucrativos, representativa do estabelecimento de ensino público, constituída e integrada por membros das comunidades escolar e local [...]” (BRASIL, 2008, p.28).

no programa; (2) outra, associada ao ressarcimento dos monitores responsáveis pela realização das atividades do programa nas escolas; e, (3) a terceira, vinculada à aquisição dos materiais necessários à consecução das atividades selecionadas entre os macrocampos.

No contexto da **dimensão do financiamento** do PME correspondente ao número de estudantes inscritos no programa eram destinados recursos para a aquisição de materiais permanentes e de consumo, bem como à contratação de serviços necessários ao desenvolvimento das atividades dos macrocampos selecionadas pelas escolas. A compra de materiais permanentes e de consumo deveria ocorrer de acordo com orientações sugeridas nos Manuais Operacionais de Educação Integral, as quais se constituíam em:

[...] referenciais para o efeito de cálculo de repasse de recursos e para prestação de contas, devendo cada unidade responsabilizar-se pela qualidade dos mesmos, assim, como sua compatibilidade com as atividades constantes no plano de atendimento da escola. As economias geradas na compra de materiais poderão ser remanejadas, desde que seja obedecido às respectivas categorias econômicas de custeio e capital, e serem empregadas em materiais e/ou serviços voltados às atividades de educação integral (BRASIL, 2014a, p. 19).

Conforme é possível constatar no Quadro 4, de 2008 para 2015, período de vigência do PME, o total de recursos transferidos às escolas, considerando o número de alunos inscritos no programa, passou por significativa redução: ao tempo que as escolas com até 500 ou com de 501 a 1.000 inscritos tiveram aquele total reduzido em 27,3% e 46,7%, respectivamente; as que apresentavam mais de 1.000 inscritos, e que, em 2008, contavam com os valores correspondentes a R\$ 16 mil, R\$ 22 mil e R\$ 27,5, em 2015, além de perderem o escalonamento por número de inscritos, tiveram aquele valor limitado à R\$ 9 mil. De tal forma, à medida que o PME avançava¹³ pelo país e por suas escolas públicas, diminuía o valor correspondente ao número de alunos inscritos no programa, destinado a cada uma delas.

Quadro 4: PME - Recursos transferidos às escolas de ensino fundamental urbano, segundo o número de alunos inscritos no Programa – 2008-2015.

Nº alunos inscritos no programa		Anos (Continua)					
		2008 e 2009 ⁽¹⁾			2010 ⁽²⁾		
		Custeio (R\$)	Capital (R\$)	Total (R\$)	Custeio (R\$)	Capital (R\$)	Total (R\$)
Até 500		5.500,00	-	5.500,00	5.000,00	-	5.000,00
De 501 a 1.000		15.000,00	-	15.000,00	10.000,00	-	10.000,00
Acima de 1.000	1.001 a 1.500	16.500,00	-	16.500,00	15.000,00	-	15.000,00
	1.501 a 2.000	22.000,00	-	22.000,00			
	Acima de 2.000	27.500,00	-	27.500,00			
Nº alunos inscritos no programa		Anos					
		2011 e 2012 ⁽²⁾			De 2013 a 2015 ⁽²⁾		
		Custeio (R\$)	Capital (R\$)	Total (R\$)	Custeio (R\$)	Capital (R\$)	Total (R\$)
Até 500		4.000,00	1.000,00	5.000,00	3.000,00	1.000,00	4.000,00
De 501 a 1.000		8.000,00	2.000,00	10.000,00	6.000,00	2.000,00	8.000,00
Acima de 1.000	1.001 a 1.500	12.000,00	3.000,00	15.000,00	7.000,00	2.000,00	9.000,00
	1.501 a 2.000						
	Acima de 2.000						

Nota: A partir de 2015 não foram editados novos Manuais Operacionais de Educação Integral, tendo sido utilizados naquele ano os valores dispostos no manual de 2014.

(1) Valores correspondentes a 11 meses de atividades do programa.

¹³ Em 2013, o programa estava presente em 86,9% dos municípios brasileiros (BRASIL, 2013).

(2) Valores correspondentes a 10 meses de atividades do programa.

Fonte: Elaborado com base nos Manuais Operacionais de Educação Integral (BRASIL, 2009a, 2010, 2011, 2011, 2012, 2013, 2014a).

A **segunda dimensão de financiamento** do PME comportava o ressarcimento das despesas de transporte e alimentação dos monitores que atuavam no desenvolvimento das atividades do programa, sob as determinações da lei do serviço voluntário (BRASIL, 1998). O Quadro 5 apresenta os valores destinados ao ressarcimento financeiro desses educadores, os quais poderiam atuar em até cinco turmas¹⁴.

Quadro 5: PME - Ressarcimento dos voluntários que atuavam no ensino fundamental urbano, segundo o número de turmas – 2008 a 2015.

Quantidade de Turmas	Valores (R\$)	
	De 2008 a 2012	De 2013 a 2015
01	60,00	80,00
02	120,00	160,00
03	180,00	240,00
04	240,00	320,00
05	300,00	400,00

Nota: Os voluntários que atuavam nas escolas localizadas em meio rural recebiam R\$ 120,00 por turma.

Fonte: Elaborado com base nos Manuais Operacionais de Educação Integral (BRASIL, 2008, 2009a, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014a).

Convém destacar que os valores recebidos pelos monitores que atuavam com cinco turmas se distanciavam do salário-mínimo nominal praticado nos diferentes anos de vigência do PME. No ano de 2015, o salário-mínimo era de R\$ 788,00, de acordo com o site¹⁵ oficial do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Econômicos (DIEESE), enquanto o ressarcimento aos monitores, que atendiam a cinco turmas semanais, correspondia a 51% desse montante. Tal dado evidencia tanto a precarização associada ao ressarcimento dos monitores, como também pode contribuir para que a atuação nas oficinas se constituísse como uma tarefa temporária, enquanto estes buscavam uma (re)colocação no mercado de trabalho e maiores e melhores proventos.

A **terceira dimensão do financiamento** do PME estava relacionada à aquisição dos materiais necessários ao desenvolvimento das atividades dos macrocampos, a partir da descentralização de recursos financeiros pelo PDDE/ Integral e/ou, a depender da atividade, do envio, pelo FNDE/MEC de materiais específicos, a citar, de materiais impressos, instrumentos musicais e/ou equipamentos eletrônicos. O Quadro 6 – que expressa o movimento, de 2010 para 2014, dos valores destinados pelo PDDE/Integral às UExs para a aquisição dos referidos materiais pelas escolas – revela que, ao tempo que as adequações nos macrocampos resultaram na sua diminuição, aumentou o número de atividades vinculadas a cada um deles. A exceção a esta constatação se localiza no macrocampo Acompanhamento Pedagógico, que passou a concentrar seus recursos em uma única atividade. O Quadro 6 também mostra que, no período considerado, passou a ser disponibilizado um volume maior de recursos para o financiamento das atividades de cada macrocampo. Além disso, é importante resgatar a informação de que, conforme o Quadro 2, neste período, o número de atividades financiadas pelo PME diminuiu de 5 ou 6 para 4, fato que produz efeitos – de caráter talvez compensatórios – no volume de recursos do governo federal direcionado para o PME.

¹⁴ Tendo em vista que o número de alunos por turma impacta os custos da educação, observa-se que, embora no ano de 2008 o Manual de Educação Integral não tenha estipulado este indicador, nos anos subsequentes ele passou por modificações: se, em 2009, foi estabelecido que as turmas deveriam apresentar de 20 a 30 alunos, sendo que “para efeito de cálculo considerar-se-á turmas de 30 alunos” (BRASIL, 2009a, p. 6); nos anos de 2010 a 2012, a orientação foi que deveriam ter 30 estudantes (BRASIL, 2010, 2011, 2012); já nos anos de 2013 a 2015, novamente foi estipulado que as turmas deveriam ser formadas por 30 estudantes, exceto para a atividade de Orientação de Estudos e Leitura, cujas turmas deveriam ser constituídas por 15 alunos (BRASIL, 2013, 2014, 2015).

¹⁵ <https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html#2014>

Quadro 6: PME – Total (custeio e capital) de recursos transferidos pelo PDDE/Integral para as UExs para a aquisição de materiais pelas escolas, segundo as atividades dos macrocampos – 2010 e 2014.

2010		2014	
Macrocampo: Acompanhamento Pedagógico		Macrocampo: Acompanhamento Pedagógico	
Matemática	2.567,50	-	-
Letramento/Alfabetização	1.770,60	-	-
Ciências	4.208,50	-	-
História e Geografia	4.208,50	-	-
Línguas Estrangeiras	752,00	-	-
-	-	Orientação de Estudos e Leitura	7.000,00
Macrocampo: Educação ambiental		Macrocampo: Educação ambiental e desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/ educação econômica (educação financeira e fiscal)	
Com-Vida / Agenda 21 na escola - educação para a sustentabilidade(1)	2.204,00	Com-Vidas(2)	2.800,00
Horta escolar e/ou comunitária	1.570,00	Horta escolar e/ou comunitária	2.900,00
-	-	Conservação do solo e composteira: canteiros sustentáveis (horta) e/ou jardinagem escolar	2.900,00
-	-	Uso eficiente da água e energia	4.900,00
-	-	Jardinagem escolar	2.900,00
-	-	Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica (Financeira e Fiscal)	2.300,00
Macrocampo: Esporte e lazer		Macrocampo: Esporte e lazer	
Recreação/Lazer	2.177,00	Recreação e lazer/ Brinquedoteca	2.300,00
Voleibol	1.134,00	Voleibol	1.200,00
Basquetebol	1.134,00	Basquetebol	1.200,00
Basquete de rua	3.995,00	Basquete de rua	4.100,00
Futebol	1.134,00	Futebol	1.200,00
Futsal	1.134,00	Futsal	1.200,00
Handebol	1.134,00	Handebol	1.200,00
Tênis de mesa	2.440,00	Tênis de mesa	2.500,00
-	-	Luta olímpica	4.000,00
Judô	5.000,00	Judô	8.000,00
Karatê	5.000,00	Karatê	8.000,00
Taekwondo	7.309,90	Taekwondo	8.000,00
Yoga	2.250,00	Yoga e meditação	2.400,00
Natação	4.710,00	Natação	6.700,00
Xadrez tradicional	1.000,00	Xadrez tradicional	1.000,00
Xadrez virtual(2)	-	Xadrez virtual(2)	-
Atletismo	3.500,00	Atletismo	7.900,00
Ginástica rítmica	3.500,00	Ginástica rítmica	3.600,00
Corrida de orientação	2.510,00	Corrida de orientação	2.500,00
Tênis de campo	2.561,30	Tênis de campo	2.600,00
Programa Segundo Tempo(3)	-	Esporte da escola (Múltiplas vivências esportivas)	2.700,00/ 3.300,00/ 3.900,00(4)
-	-	Vôlei de praia	1.500,00
-	-	Badminton	2.400,00
Macrocampo: Direitos humanos em educação		Macrocampo: Educação em direitos humanos	
Direitos humanos e ambiente escolar(1)	-	Educação em direitos humanos(2)	7.100,00
Macrocampo: Cultura e artes		Macrocampo: Cultura, arte e educação patrimonial	
Leitura(1) (2)	1.250,00	Leitura e produção textual(1) (2)	3.000,00
Banda fanfarra(1)	-	Banda (1)	-
Canto coral	3.025,00	Canto coral	3.100,00
Hip-hop(1)	-	Hip-hop(1)	-

Danças	1.760,00	Danças	1.600,00
Teatro	2.590,00	Teatro	2.500,00
Pintura	2.058,00	Pintura	2.400,00
Grafite	1.790,00	Grafite	1.800,00
Desenho	3.300,00	Desenho	3.300,00
Escultura	925,00	Escultura e cerâmica	1.200,00
Percussão	6.658,72	Percussão	6.700,00
Capoeira	1.190,00	Capoeira	2.700,00
Flauta doce	1.600,00	Iniciação musical por meio da Flauta Doce	1.600,00
Cineclube(1)	-	Cineclube(1)	-
Práticas Circenses	3.500,00	Práticas Circenses	6.500,00
Mosaico	1.764,35	Mosaico	1.800,00
		Artesanato	2.000,00
-	-	Iniciação musical de instrumentos de corda	6.100,00
-	-	Sala Temática para o estudo de línguas estrangeiras	7.600,00
-	-	Leitura: Organização de clubes de leitura	3.500,00
-	-	Educação Patrimonial	2.800,00
Macrocampo: Promoção da saúde		Macrocampo: Promoção da saúde	
Promoção da saúde e prevenção de doenças e agravos da saúde(1)	-	Promoção da saúde e prevenção de doenças e agravos à saúde	3.300,00
Macrocampo: Comunicação e uso de mídias		Comunicação, Uso de mídias e cultura digital	
Jornal Escolar	3.050,00	Jornal escolar	5.600,00
Rádio Escolar(1)	-	Rádio escolar(1)	-
Histórias em quadrinhos	1.128,00	História em quadrinhos	1.200,00
Fotografia	2.340,00	Fotografia	2.400,00
Vídeo(1)	-	Vídeo(1)	-
-	-	Ambiente de redes sociais	3.500,00
-	-	Robótica educacional	8.000,00
-	-	Tecnologias educacionais	3.500,00
Macrocampo: Cultura digital (5)		-	
Macrocampo: Investigação no campo das ciências da natureza		-	
Laboratórios, feiras e projetos científicos	5.000,00	-	-
Macrocampo: Educação econômica		-	
Educação econômica	800,00	-	-

(1) Contava com material distribuído pelo FNDE/MEC. (2) Contava com material de apoio disponibilizado na internet pelo MEC. (3) Para as escolas que aderiram ao PME em 2009 e que, em 2010, inscreverem, no mínimo, 150 estudantes. Material fornecido pelo Ministério do Esporte. (4) Até 100 alunos, R\$ 2.700,00; de 101 a 500 alunos, R\$ 3.300,00; e, acima de 500 alunos, R\$ 3.900,00. (5) Somente poderiam habilitar-se as escolas já contempladas pelo Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo).

Fonte: Elaborado com base em Brasil (2010, 2014).

Sem deixar de valorizar a política de educação em tempo integral do governo federal – que teve o PME como seu epicentro e que foi perpassada pelo ineditismo em muitos de seus aspectos, inclusive no tocante ao seu financiamento –, há que se destacar que os valores do Quadro 6, mesmo quando associados aos dos Quadros 4 e 5, demonstram significativo limite para a operacionalização e a manutenção de uma política de ampliação da jornada escolar para o tempo integral. Embora tais recursos fossem de suma importância para as escolas darem início ao processo de implantação do tempo integral, sua ampliação careceu de uma maior evolução. Nesse sentido, observa-se que, de acordo com Pinto (2014, p. 243):

Não é preciso fazer muitas contas para se constatar que essa ajuda federal é absolutamente insuficiente para viabilizar qualquer programa sustentável de ampliação da jornada escolar. Basta

dizer que, na melhor das hipóteses, ela representa menos de 2% do valor mínimo disponível para Fundeb em 2012 (anos iniciais do ensino fundamental – urbano).

Tais valores permitem apenas o financiamento de uma “política de monitoramento das crianças pobres”, uma vez que o tempo integral na perspectiva da educação integral, entre outros aspectos, requer “espaço adequado para atividades de artes, esportes e socialização, além de bibliotecas e laboratórios” (PINTO, 2014, p. 245), implicando, na necessidade de um aporte mais substantivo de recursos.

Outro aspecto a ser considerado diz respeito ao atraso no envio dos recursos às UExs, por parte do FNDE. Esse fato contribuía tanto para o adiamento da efetiva implementação do PME nas escolas, bem como para a sua continuidade. Afinal, a implementação de qualquer política pública “só é possível com o necessário provimento de recursos financeiros para a sua efetivação” (DINIZ JÚNIOR, 2021, p. 137).

No ano de 2016, a partir da substituição do PME pelo PNME, foi alterada a política indutora de tempo integral no país, inclusive seu financiamento. Criado pela Portaria nº 1.144/2016 (BRASIL, 2016) e regido pela Resolução nº 05/2016 (BRASIL, 2016b), posteriormente revogada pela Resolução nº 17/2017 (BRASIL, 2017a), os recursos do PNME foram destinados ao financiamento das seguintes despesas:

- I - no ressarcimento das despesas com transporte e alimentação dos Mediadores da Aprendizagem e Facilitadores responsáveis pelo desenvolvimento das atividades [...];
- II - na aquisição de material de consumo e na contratação de serviços necessários às atividades complementares. (BRASIL, 2016, Art. 10; BRASIL, 2017a, Art. 10)

Do PME para o PNME, o número de dimensões contempladas pelo financiamento federal do tempo integral foi reduzido, tendo sido suprimida a transferência de recursos à aquisição de materiais específicos para o desenvolvimento das atividades dos macrocampos/atividades complementares do programa, a citar, para a compra de kits de materiais, como anteriormente possibilitado pelo PME. Especificando, o PNME manteve a transferência de recursos associada apenas: 1. ao número de alunos inscritos no programa; e, 2. ao ressarcimento das despesas dos responsáveis pela execução das atividades do programa nas escolas, a saber, os mediadores da aprendizagem e os facilitadores. Com foco no acompanhamento pedagógico – diferentemente do PME, que direcionava recursos financeiros às duas categorias econômicas (custeio e capital) –, o novo programa abarcava apenas as “despesas de custeio, nos moldes operacionais e regulamentares do PDDE” (BRASIL, 2017a, Art. 1º), não sendo permitida a compra de materiais permanentes para o desenvolvimento de suas atividades.

No PNME, o valor transferido pelo PDDE/Integral às UEx das escolas que haviam aderido ao programa era calculado a partir das informações dispostas no Plano de Atendimento da Escola¹⁶ (PAE). Tendo em vista a ampliação da jornada em 5 ou 15 horas¹⁷, o referido cálculo envolvia basicamente o número de alunos inscritos no programa e o número de turmas atendidas pelos voluntários, no caso, os mediadores de aprendizagem e os facilitadores. O Quadro 7, apresenta, de forma resumida, os valores relacionados às duas dimensões contempladas no financiamento do PNME. No que diz respeito ao ressarcimento dos voluntários, diferente do PME que considerava um período de dez meses do ano letivo, o PNME passou a levar em conta apenas oito meses, disposição que implicaria em redução do montante de recursos por escola, direcionado ao novo programa, a partir do governo federal.

¹⁶ Elaborado pela UEx e apresentado como condição para que a escola fosse contemplada com recursos financeiros do FNDE, o Plano de Atendimento, entre outros aspectos, deveria indicar a opção da escola por realizar 5 (cinco) ou 15 (quinze) horas de atividades complementares semanais, bem como as atividades desenvolvidas, caso a adesão estivesse associada à opção de 15 (quinze) horas.

¹⁷ Cada escola contava apenas com uma dessas opções de carga horária semanal, que deveria ser implementada para todas as turmas vinculadas ao programa.

Quadro 7 – PNME: Recursos transferidos pelo PDDE/Integral, associados ao ressarcimento de voluntários e ao número de inscritos no ensino fundamental urbano.

Dimensões	Valores (R\$)
Ressarcimento de voluntários	<ul style="list-style-type: none"> R\$ 150,00 por mês, por turma de acompanhamento pedagógico, para escolas que implementaram carga horária complementar de 15 horas;
	<ul style="list-style-type: none"> R\$ 80,00 por mês, por turma das atividades de livre escolha da escola, para escolas que implementarem carga horária complementar de 15 horas;
	<ul style="list-style-type: none"> R\$ 80,00 por mês, por turma de acompanhamento pedagógico, para escolas que implementarem carga horária complementar de 5 horas;
Nº de alunos inscritos	<ul style="list-style-type: none"> R\$ 15,00 por adesão, por estudante informado no PAE, para escolas que implementarem carga horária complementar de 15 horas;
	<ul style="list-style-type: none"> R\$ 15,00 por adesão, por estudante informado no PAE, para escolas que implementarem carga horária complementar de 15 horas;

Nota: De acordo com a Resolução nº 7/2017 (BRASIL, 2017a), aos mediadores de aprendizagem e facilitadores poderiam ser atribuídas, no máximo, dez turmas.

Fonte: Elaborado com base em Brasil (2017a).

O planejamento e a execução das atividades curriculares voltadas para a garantia do direito ao acesso, à permanência e à qualidade para todos, exige que, além de suficientes e estáveis, os recursos sejam enviados para as escolas de forma regular e contínua. Infelizmente, esse não foi o caso do PME, cujos atrasos no envio dos recursos acabou por se tornar uma de suas marcas, haja vista que o MEC não fixava uma data para o envio dos recursos. A esse respeito, Souza (2016), ao mencionar pesquisa realizada pela Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), aponta que o atraso no envio dos recursos do PME correspondeu a um dos principais motivos, tanto para a demora no início das atividades do programa quanto para a sua interrupção por parte das escolas. Embora seus repasses estivessem fixados em duas parcelas, correspondentes a 60% e 40% dos recursos (BRASIL, 2017a), o desenvolvimento do PNME junto as escolas também sofreu os efeitos da ausência de regularidade da transferência de seus valores.

Convém destacar que a Portaria que instituiu o PNME não revogou aquela que dera origem ao PME, de modo que a sua descontinuidade se deu a partir da suspensão dos repasses de recurso financeiro às escolas para a sua execução (IGLESIAS, 2019). Acrescentamos também que o fato de o PNME possibilitar a ampliação da jornada escolar em cinco horas semanais sinaliza que sua implementação, nesse formato, não contribuiria efetivamente para o alcance da Meta 6 estabelecida no PNE, em relação à oferta de educação em tempo integral. Diante disso, é possível observarmos o papel exercido pelo governo federal quanto às políticas educacionais vivenciadas nas instâncias subnacionais, especialmente aquelas com pouca capacidade administrativa e financeira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo buscou-se identificar as necessárias distinções entre a educação integral e o tempo integral, compreendendo que o primeiro termo trata de uma concepção de educação e o segundo, por sua vez, respaldado em ordenamentos normativos, corresponde a uma ampliação da jornada escolar dos estudantes, por, no mínimo, sete horas diárias de atividades educativas sob a responsabilidade da escola. Além disso, reforçou-se que esta ampliação, a depender de suas estratégias e perspectivas, pode ir (ou não) ao encontro da oferta da educação integral, materializada na oferta de diversas atividades, considerando a multidimensionalidade dos sujeitos, suas experiências de vida e dos territórios nos quais transitam.

De modo a ir ao encontro da necessária ampliação da jornada escolar, determinada pelo PNE 2001-2010 o governo federal implementou o PME, que, se constituiu como uma estratégia indutora de políticas de educação (em tempo) integral no território nacional, instituído no âmbito do PDE o que demonstra o seu alinhamento às demandas apresentadas pelos empresários que contribuíram e influenciaram a configuração do referido plano e, por conseguinte, das políticas instituídas no seu âmbito.

O PME utilizou o financiamento direto às escolas, via PDDE como estratégia de indução para a sua implementação e capilarização no território nacional. Muito embora esse recurso viesse para a ampliação das jornada escolar dos estudantes, o que se obsevou foi que muitas das escolas assinavam o

termo de adesão ao Programa com vistas à aquisição de recursos financeiros que possibilitassem o enfrentamento, por menor que fosse, de uma realidade de precariedade e ausências nessas instituições (OLIVEIRA, 2018; MENEZES, XXXX; BRASIL, 2018; MOSNA, 2014).

Mais tarde, no ano de 2016, embora a nomenclatura do PNME, ao manter o nome do antigo programa, incluindo apenas a palavra “novo” na sua denominação, busque dar a ideia do avanço de algo que é contínuo, ele rompeu com o programa que lhe antecedeu ao se desvincular-se da proposta de educação integral e da efetiva oferta do tempo integral como elemento central de sua política. Contudo, observa-se que o PNME manteve a estratégia utilizada pelo programa que o antecedeu no que diz respeito ao repasse dos recursos financeiros, via PDDE, às escolas.

Essa reorientação na política de educação em tempo integral, a partir do novo governo federal instalado, resultou na inflexão de uma política educacional que vinha sendo acolhida com receptividade por escolas do país, em especial por aquelas marcadas por experiências de vulnerabilidade social (SILVA, 2018). O que se observa, no caso dos dois programas em análise, é que as políticas públicas brasileiras são permeadas pelo personalismo político-partidário e, como apresentado por Dourado (2007) pela ausência de planejamento e pela descontinuidade.

REFERÊNCIAS

BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): uma política educacional do capital. *Boletim Germinal—Grupo de Estudos e Pesquisas Marxismo, História, Tempo Livre e Educação*, n. 9, 2009.

BRASIL. *Lei n. 9.608, de 18 de fevereiro de 1998*. Dispõe sobre o serviço voluntário. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 fev. 1998.

BRASIL. *Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 01 jun. 2021.

BRASIL. *Decreto n.º 7.083 de 27 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. *Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996*. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm. Acesso em: 06 jun. 2021.

BRASIL. *Lei n.º 9.608, de 18 de fevereiro de 1998*. Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Brasília, DF, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19608compilado.htm. Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. *Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.

BRASIL. *Lei n.º 11.947, de 16 de julho de 2009*. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm. Acesso em: 12 out. 2021.

BRASIL. *Lei 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 18 mai. 2021.

BRASIL. *Manual da educação integral para obtenção de apoio financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE/integral*, no exercício de 2008. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/60-2012?download=3999:res062-14122009-manual>. Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. *Manual da educação integral para obtenção de apoio financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE/integral*, no exercício de 2010. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8143-c-manual-pdde-2010-educacao-integral-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. *Manual Operacional de Educação Integral – Exercício 2011* Brasília, DF, 2011.

BRASIL. *Manual Operacional de Educação Integral – Exercício 2012*. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11452-manual-operacional-de-educacao-integral-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. *Manual Operacional de Educação Integral – Exercício 2013*. Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14458-manual-mais-educacao-2013-final-171013-2-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. *Manual Operacional de Educação Integral – Exercício 2014*. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15842-manual-operacional-de-educacao-integral-2014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 09 out. 2021.

BRASIL. *Portaria Normativa Interministerial N° 17, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa Mais Educação.. Brasília, DF, 2007a.

BRASIL. *Portaria Normativa Interministerial n° 1.144, de 10 de outubro de 2016*. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49131-port-1144mais-educ-pdf/file>. Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. *Programa ensino médio inovador – Documento orientador*. Brasília, DF, 2013a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13249-doc-orientador-proemi2013-novo-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 set. 2021.

BRASIL. *Programa Mais Educação: Impactos na Educação Integral e Integrada (relatório pesquisa)*. Brasília, DF, 2013. Disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/pesquisa_ufmg_relatorio_final.pdf. Acesso em 10 nov. 2020.

BRASIL. *Programa Novo Mais Educação. Documento Orientador – Adesão – Versão I*. Brasília, DF, 2016a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2016-pdf/53061-novo-mais-educacao-documento-orientador-pdf/file>. Acesso em 11 out. 2021.

BRASIL. *Programa Novo Mais Educação - Caderno De Orientações Pedagógicas*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70831-pnme-caderno-de-orientacoes-pedagogicas-pdf/file>. Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. *Resolução FNDE nº 14, de 9 de junho de 2014*. Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do DF, para assegurar que essas realizem atividades de educação integral e funcionem nos finais de semana, em conformidade com o PME. Brasília, DF, 2014a. Disponível em : <https://www.fnde.gov.br/index.php/acao-a-informacao/institucional/legislacao/item/5746-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-14,-de-9-de-junho-de-2014>. Acesso em: 06 out. 2021.

BRASIL. *Resolução FNDE nº 5, de 25 de outubro de 2016*. Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do DF, a fim de contribuir para que estas realizem atividades complementares de acompanhamento pedagógico, em conformidade com o PNME. Brasília, DF, 2016b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acao-a-informacao/institucional/legislacao/item/9575-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-mec-n%C2%BA-5,-de-25-de-outubro-de-2016>. Acesso em: 18 out. 2021.

BRASIL. *Resolução nº 17, de 22 de dezembro de 2017*. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: https://www.in.gov.br/web/guest/materia/-/asset_publisher/KujrwOTZC2Mb/content/id/1350788/do1-2017-12-26-resolucao-n-17-de-22-de-dezembro-de-2017-1350784-1350784. Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010*. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. *Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação, 2012.

CAPUCHINHO, Cristiane; CROZATTI, Jaime. O Financiamento dos Programas Federais Mais Educação e Novo Mais Educação Para Ampliação da Jornada Nas Escolas Públicas Brasileiras. *Revista de Discentes de Ciência Política da UFSCAR*. Vol. 6, n.3, p. 248 – 277, 2018.

CAVALIERE, Ana Maria. Quantidade e racionalidade do tempo de escola: debates no Brasil e no mundo. *Teias*. Rio de Janeiro. v. 6, p. 116 – 126, 2002.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de Escola e qualidade na educação pública. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n.100 – Especial p.105 – 1035, out. 2007.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo, Cortez, 2005. p. 83-105.

COELHO, Lígia M. da C. C. História(s) da Educação Integral. *Em Aberto*. Brasília: v. 22, n. 80. 2009.

DAYRELL, J.; CARVALHO, L. D.; GEBER, S. Os jovens educadores em um contexto de educação integral. In: MOLL, J. et al. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

DINIZ JÚNIOR, Carlos A.. *Estudo comparado de políticas de ampliação da jornada escolar, no marco das reformas educativas da década de 1990, em países membros do Mercosul Educacional (Brasil, Chile e Uruguai) – 1990 a 2015*. 258 f. Tese de Doutorado em Educação – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

DINIZ JÚNIOR, Carlos A.; MÓL, Saraa C. Programa Mais Educação: indução e descontinuidade. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, v. 32, n. 70, p. 145-159, 2023.

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. Relatório de avaliação econômica e estudos qualitativos: o Programa Mais Educação. São Paulo, *Fundação Itaú Social*, 2015. Disponível em: <https://silو.tips/download/o-programa-mais-educaao>. Acesso em: 10 out. 2021.

GIOLO, Jaime. Educação de tempo integral – resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL et al.. *Caminhos da Educação Integral no Brasil – direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre, Penso 2012.

GUILARDUCCI, Raphael H. M. *Indução em políticas federais de educação em tempo integral e sua materialização na rede municipal de São João Del-Rei*. 180f. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

LEITE, L. H. A. Educação Integral, territórios educativos e cidadania: aprendendo com as experiências de ampliação da jornada escolar em Belo Horizonte e Santarém. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 57-72, jul./set. 2012.

MAURÍCIO, Lúcia Veloso; MELO Nathália Cunha; GONÇALVES, Larissa Silva. Programa Mais Educação: proposta nacional, implementação local. In: ALVARENGA, Márcia Soares; TAVARES, Maria Tereza (orgs). *Poder Local e Políticas Públicas para a Educação em Periferias Urbanas do Estado do Rio de Janeiro*. RJ. Faperj, 2015. p. 134 – 172.

MENEZES, Janaina Specht da Silva. Educação em Tempo Integral: direito e financiamento. *Educar em Revista*, Curitiba. Brasil, n° 45, p. 137-152, jul./set., 2012. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/7zp7pztYcCRC9NRs6RV8vWF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 jun. 2021.

MENEZES, Janaína S. da S.; DINIZ JÚNIOR, Carlos A.. A intersectorialidade no Programa Mais Educação: focalização em grupos sociais vulneráveis. In: FERREIRA, A. G.; BERNADO, E. da S.; MENEZES, J. S. da S. *Políticas e gestão em educação em tempo integral: desafios contemporâneos*. Curitiba: CRV, 2018.

MENEZES, JANAÍNA SPECHT DA SILVA; DINIZ JÚNIOR, CARLOS ANTÔNIO. Comitês de Educação Integral: mo(vi)mentos dos/nos documentos editados pelo ministério da educação. *Educação em Revista*, v. 36, 2020.

MOLL, Jaqueline. Escola de tempo integral. In: OLIVEIRA, D.A; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

OLIVEIRA, Marcia Lucas. *Financiamento do Programa Mais Educação no Município de São Gonçalo nos anos de 2010, 2011 e 2012*. 125f. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, RJ, 2018.

PINTO, José Marcelino Resende. O financiamento de uma escola de tempo integral de qualidade. In: VALDENIZA, M. (Org.). *Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral*. Goiânia: UFG, 2014.

SAVIANI, Demerval. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: uma análise crítica da política do MEC*. Campinas: Autores Associados, 2009.

SOUZA, Marcelle. Atraso nos repasses prejudica atividades do Mais Educação, diz pesquisa. UOL. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/01/12/atraso-nos-repasses-prejudica-atividades-do-mais-educacao-diz-pesquisa.htm>. Acesso em: 18 out. 2021.

SILVA, Margareth Correa. *Educação integral e proteção social no contexto de uma escola pública de tempo integral*. 146f. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (Undime). *MEC confirma encerramento do Programa Novo Mais Educação*. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/17-03-2020-10-08-mec-confirma-encerramento-do-programa-novo-mais-educacao>. Acesso: 18 out. 2021.

UOL. Greve nas federais: "Mais diálogo e menos intransigência", pede Mercadante. *Educação* - UOL. 2015. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2015/10/07/greve-nas-federais-mais-dialogo-e-menos-intransigencia-pede-mercadante.htm>. Acesso em: 11 out. 2021.

CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS

Autora 1 – conceitualização, metodologia, escrita (rascunho original), curadoria dos dados, investigação, análise formal, administração do projeto. Coordenadora do projeto, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Autor 2 – conceitualização, metodologia, escrita (análise e edição) e análise formal.

Autora 3 - conceitualização, metodologia, escrita (análise e edição) e análise formal.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.