



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO



VIVIANE AMÉLIA DARIVA

FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Erechim
2014



VIVIANE AMÉLIA DARIVA

FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, sob a orientação do Prof. Rodrigo Manoel Dias da Silva.

Erechim

2014



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Av. Dom João Hoffmann, 31

Seminário Nossa Senhora de Fátima.

CEP 99700-000

Bairro Fátima

Erechim – RS

Brasil

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

DARIVA, VIVIANE AMÉLIA
FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO/ VIVIANE
AMÉLIA DARIVA. -- 2014.
50 f.

Orientador: RODRIGO MANOEL DIAS DA SILVA.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
PEDAGOGIA , Erechim, RS , 2014.

1. INTRODUÇÃO. 2. EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL. 3.
EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO. 4.
REFLEXÕES SOBRE O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS
EDUCAÇÃO. I. SILVA, RODRIGO MANOEL DIAS DA, orient. II.
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

VIVIANE AMÉLIA DARIVA

FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para aprovação no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira sul.

Orientador: Prof. Rodrigo Manoel Dias da Silva

Aprovado em: 15/12/2014

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Angela Della Flora (UFFS)

Prof. Fernando Arnold Lorenzon (Escola JB)

Prof. Rodrigo Manoel Dias da Silva

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por toda força e coragem concedidas para enfrentar os obstáculos que surgiram durante a minha trajetória.

A minha família, pela educação, pela compreensão, pela motivação e pelo apoio necessário.

Ao meu professor orientador, Rodrigo Manoel Dias da Silva, pelo estímulo, paciência, dedicação e sabedoria.

Aos meus colegas e amigos pela troca de experiências, estímulos e superação das dificuldades.

E a todos que direta ou indiretamente, proporcionaram o necessário para o sucesso de minha aprendizagem e fizeram parte da minha formação.

A educação é um processo social, é desenvolvimento.

Não é a preparação para a vida, é a própria vida.

John Dewey

RESUMO

A presente monografia possui como finalidade compreender como se dá o processo de financiamento do Programa Mais Educação, política pública educacional proposta pelo Governo Federal a partir de 2007. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de ordem documental realizada por meio da revisão e seleção de bibliografias relevantes, onde se contextualizou o financiamento da educação brasileira e o surgimento de políticas educacionais relacionadas à educação integral, seguida da análise de um documento ministerial específico, a saber: o Manual Operacional de Educação Integral. Essa análise possibilitou uma reflexão e um maior entendimento relacionado ao problema em questão. O estudo reconheceu um diferencial presente no processo político-pedagógico e financeiro do programa, porém ressalta que como a ampliação da jornada escolar no Brasil ainda está em processo de implantação, desafia cada dia mais os meios de seu financiamento. A ampliação da jornada escolar exige cada vez mais mudanças referentes aos modos de pensar a educação brasileira, demandando mais atenção em termos de financiamento público, tendo em vista sua pertinência na garantia da qualificação dos tempos, espaços, recursos didático-pedagógicos e financeiros, carreira docente e infraestrutura.

Palavras-chave: Financiamento. Educação Integral. Programa Mais Educação.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL.....	12
2.1	FONTES DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	16
2.2	FUNDEF E FUNDEB.....	21
2.3	CONSIDERAÇÕES.....	23
3	EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.....	24
3.1	CONTEXTO HISTÓRICO.....	24
3.2	PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.....	27
3.3	FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.....	33
4	REFLEXÕES SOBRE O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.....	35
4.1	DESCRIÇÃO DO MANUAL OPERACIONAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	35
4.2	ADESÃO AO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.....	38
4.3	GESTÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.....	41
4.4	FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.....	43
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
	REFERÊNCIAS.....	50

1 INTRODUÇÃO

A presente monografia é resultado de uma investigação sobre as políticas de financiamento da educação brasileira em contextos de ampliação da jornada escolar. Sendo este o objeto de estudo, de maneira reflexiva e analítica, visamos aprimorar o conhecimento desta temática em relação ao Programa Mais Educação, com o objetivo de compreender como se dá a distribuição dos recursos financeiros destinados às escolas que aderem ao referido programa.

A escolha desta pesquisa está relacionada ao interesse em compreender como se dá a distribuição dos recursos financeiros destinados às escolas no âmbito do Programa Mais Educação, mencionado em disciplinas ministradas durante o curso de graduação em Pedagogia. Além disto, este interesse volta-se para uma melhor compreensão e um maior conhecimento sobre os recursos destinados a essas escolas, sobre os processos e políticas de escolarização no Brasil, visando o seu desenvolvimento e o seu aperfeiçoamento no projeto de Educação Integral.

Para melhor entendermos o processo de financiamento do Programa Mais Educação, realizamos uma revisão teórica de bibliografias relevantes. Primeiramente, de modo a contextualizar, fizemos uma revisão que nos permitiu aprender e entender inicialmente como se dá o processo de financiamento da educação básica no contexto brasileiro. Em seguida, revisamos o processo histórico de implementação da educação integral no Brasil e, apresentamos, em suas características gerais, o Programa Mais Educação. Posteriormente, analisamos o processo de financiamento deste programa, o qual visa melhorar a qualidade da educação básica por meio da ampliação da jornada escolar e da oferta de várias atividades para a qualificação das experiências escolares.

Quanto à relevância social do estudo, entendemos que, por meio da reflexão sobre o financiamento de recursos pedagógicos e financeiros, possamos oportunizar à sociedade um melhor entendimento a respeito da distribuição desses recursos, que visam articular as políticas sociais aos espaços escolares. Estudos desta natureza tendem a revelar a pertinência do tema no meio acadêmico, pois, além de demonstrar que o seu desenvolvimento é importante na escala de prioridades para o desenvolvimento de uma sociedade mais democrática, promove a ampliação do campo de estudos referente a tempos e espaços escolares, assim como, um estudo mais reflexivo relativo aos processos de financiamentos das atividades oferecidas pelas políticas contemporâneas de escolarização.

As metodologias utilizadas nesta pesquisa são de ordem bibliográfica e documental. O trabalho foi realizado mediante a análise documental, a qual pode ser interpretada como “uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38), onde os documentos “podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais sustentabilidade aos resultados obtidos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39). Assim, simultaneamente, foram realizadas revisões bibliográficas, onde foram selecionados excertos pertinentes e que deram consistência à pesquisa e à síntese das principais ideias, bem como a sua ordenação.

Considerando-se os pontos acima citados, essa monografia é constituída por três capítulos. O primeiro capítulo traz uma abordagem histórica referente ao processo de financiamento da educação básica brasileira, desde o momento em que ela começou a ser institucionalizada, isto com a chegada dos portugueses, em especial da ordem religiosa jesuítica que possuía como objetivo a conversão dos nativos através da catequese e da instrução. A revisão, mesmo que de maneira sintética, estende-se à Constituição Federal de 1988, uma vez que esta criou condições para o surgimento de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996), do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e Valorização do Magistério), substituído em 2007 pelo FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação), do PNE (Plano Nacional de Educação) e do PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação). O período posterior à Constituição de 1988 é bastante rico para o debate sobre o financiamento das políticas públicas, garantiu uma maior vinculação de recursos à educação, desencadeando vários projetos dirigidos para a qualidade da educação brasileira e a ampliação da jornada escolar, entre eles o Programa Mais Educação.

Dessa forma, o segundo capítulo revisa o processo de implantação da educação integral aqui no Brasil, referindo-se às ideias de Anísio Teixeira, às iniciativas de Darcy Ribeiro e às experiências desenvolvidas até as décadas de 80 e 90. Em seguida, identificamos o contexto de surgimento do Programa Mais Educação, este criado pelo Ministério da Educação e “instituído pela Portaria Interministerial n° 17/2007 e pelo Decreto n° 7083 de 27 de janeiro de 2010” (BRASIL, 2014, p. 4). O programa visa promover a participação de todos os que fazem parte do meio escolar, promovendo e ofertando uma gama de novas atividades em escolas com baixo nível de desenvolvimento (IDEB). Na sequência, faremos algumas considerações a respeito das formas previstas para o seu financiamento.

No terceiro e último capítulo, faremos um estudo documental sobre o “Manual Operacional de Educação Integral” (BRASIL, 2014). Após uma breve descrição sobre a

organização deste documento, analisaremos três dimensões atinentes ao programa e expressas no documento em questão, quais sejam: adesão, gestão e financiamento.

2 EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A educação é concebida de diferentes formas de acordo com o contexto e o tempo histórico, sendo considerada como uma prática social. A educação, segundo Brandão (1991), se instala dentro de um domínio cultural simbólico, linguístico, intencional e político.

Assim, “[...] tudo o que é importante para a comunidade, e existe como algum tipo de saber, existe também como algum modo de ensinar” (BRANDÃO, 1991, p. 18), pois ela é “[...] como outras, uma fração do modo de viver dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade” (BRANDÃO, 1991, p.11). Portanto, pode-se considerá-la como um meio de condução e controle da vida coletiva. Dessa forma, é preciso entender que a educação acontece e está presente em todos os lugares, pois

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações (BRANDÃO, 1991, p. 9).

Desde outra perspectiva teórica, segundo John Dewey, citado por Cavaliere (2007), educar é “[...] tecer relações entre os indivíduos e a cultura que os envolve, de forma que se tornem capazes de distinguir as situações, nessa cultura específica, que estão a exigir mudanças; é também torná-los capazes de agir para a realização dessas mudanças” (p. 1022). Este entendimento de educação encontra ressonâncias no Art. 1 da Lei nº 9394/96, onde afirma-se que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Com o passar do tempo, a educação tornou-se um direito reconhecido, devendo ser garantida para toda a sociedade, onde é cada vez mais importante a participação efetiva do Estado e o seu comprometimento com a vinculação de recursos à educação, na busca de uma educação de qualidade que dê os subsídios necessários para o crescimento e o desenvolvimento do educando. De outra parte, forma uma significativa pauta social, considerando as indissociáveis relações entre sociedade e Estado.

A educação escolar pública no Brasil passou por várias etapas. Durante o Império, a educação não era uma prioridade, pois “o acesso à escola é privilégio de uma minoria, sobretudo nas cidades onde se concentravam os interesses políticos e econômicos do país, como Rio de Janeiro e Salvador” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 48). No entanto, a partir desse

momento, a sua importância foi reconhecida. Surgiu, então, a Constituição de 1824, a qual possuía caráter centralizador. Segundo Hilsdorf (2011), essa constituição “[...] promete ensino primário gratuito para todos e ensino das ciências e das artes em colégios e universidades [...], sem outras garantias de sua efetivação, que deveria ser regulada pela legislação ordinária” (HILSDORF, 2011, p. 44), e “[...] em outubro de 1827 é promulgada a primeira lei geral de educação do País” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p.53), onde

[...] a parte referente à escola primária foi para o plenário, mas sofreu tantas emendas que, quando obteve sua aprovação como lei, em 15/10/1827, estava reduzida à manutenção das aulas avulsas públicas de primeiras letras de origem pombalina, para meninos e, estas sim, uma inovação, também para as meninas (HILSDORF, 2011, p. 44).

Há a descentralização do ensino oficializada por meio do Ato Adicional de 1834, onde o governo não se responsabilizou mais pela oferta da educação, “[...] uma vez que limitou sua competência normativa apenas às escolas da capital do Império e às vinculadas ao ensino superior” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p.25). Já o “Segundo Reinado é marcado por várias propostas de reforma no âmbito nacional. Em 1854, é aprovado o Regulamento para a Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 63). Em 1874, há uma tentativa de controle do Estado sobre as escolas, “[...] quando o governo nomeia uma comissão para inspecionar estabelecimentos públicos e particulares. Não havendo uma tradição anterior de inspeção e face à inexistência de mecanismos legais de controle, a reação não tardou” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p.65).

Com a Proclamação da República, “[...] a Constituição Federal de 1891 priorizou o papel a ser desempenhado pelas famílias em detrimento do Estado na garantia do direito à educação” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p. 25). Em seguida, a Constituição de 1934, de ordem democrática, “[...] acrescentou três títulos, não contemplados nas constituições anteriores: da ordem econômica e social; da família, educação e cultura; e da segurança nacional” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 87) o que ajudou a estabelecer a criação, segundo Vieira e Farias (2007), da Universidade de São Paulo e da Universidade do Distrito Federal. Na sequência histórica, a Constituição de 1937, com forte sentido autoritário, seria “[...] inspirada nas constituições dos regimes fascistas europeus, sinaliza o cenário político do Brasil na segunda fase do governo de Getúlio Vargas: a ditadura” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 88), trazendo retrocessos para a educação.

Em 1945, há a renúncia de Vargas por pressão militar e a ascensão de Eurico Gaspar Dutra, desencadeando a “[...] passagem de um período de cunho autoritário para um estado

onde as liberdades democráticas se fazem presentes” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p.89). Este momento é marcado pelas consequências de duas reformas: as Reformas de Francisco Campos e de Gustavo Capanema. Francisco Campos é nomeado em 1930 para guiar o Ministério de Educação e Saúde, criado neste mesmo ano, e assim “[...] encaminha um conjunto de medidas educacionais” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p.91-92), decretando duas medidas importantes, “[...] a reforma dos níveis superior e secundário do ensino” (HILSDORF, 2011, p. 94).

A primeira medida “dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados” (Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931). [...] A segunda medida “dispõe sobre a organização do ensino secundário” (Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931). [...] Tal orientação resultou na divisão do ensino em duas etapas: o curso fundamental, com duração de 5 anos, obrigatório para a admissão em qualquer escola superior; e o complementar, de caráter propedêutico e com dois anos de duração (VIEIRA; FARIAS, 2007, 92-93).

Neste período, há também,

[...] o aparecimento do texto *A Reconstrução Educacional do Brasil*, redigido por Fernando de Azevedo e lançado em março de 1932. Nele, como uma espécie de *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (nome, aliás, pelo qual ficou conhecido), o grupo de renovadores liberais pôde apresentar a sua posição pragmática, embasada no pensamento pedagógico de Comte, Durkheim e Dewey, definir uma política articulada de educação nacional e desenhar um projeto de escola para o conjunto da sociedade brasileira (HILSDORF, 2011, p. 95-96).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova teve a participação de vinte e seis signatários e “[...] define um amplo programa educacional, estabelecendo entre seus princípios gerais a educação como “um serviço essencialmente público que o Estado é chamado a realizar com a cooperação de todas as instituições sociais” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 93), propondo uma escola comum destinada tanto para meninos quanto para meninas, com educação primária obrigatória e gratuita e escola secundária sendo “[...] compreendida como “escola para o povo”, coerente com a perspectiva de que o sistema educacional deve ser “reconstruído em bases que possam contribuir para a interpenetração das classes sociais” possibilitando a “seleção dos melhores”” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 93).

A reforma de Gustavo Capanema – Leis Orgânicas do Ensino – foram editadas

[...] entre 1942-46, na seguinte sequência: ensino industrial – 1942; ensino secundário – 1942; ensino comercial – 1943; ensino primário – 1946; ensino normal – 1946; ensino agrícola – 1946, elas visavam a construção de um sistema

centralizado e articulado intrapartes, e atingiram tanto o ensino público quanto o particular (HILSDORF, 2011, p. 101)

E, em 1945, foram “[...] apresentadas medidas relativas ao ensino fundamental, ao ensino normal e ao ensino agrícola. Também é instituído o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC)” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 99).

No início do governo de Dutra foi publicada a Constituição de 1946, “[...] orientada por princípios liberais e democráticos” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 105) característica que “[...] se manifesta na longa tramitação do primeiro projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cuja versão final é aprovada em 1961” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 110). Esta estava baseada

[...] nos termos propostos de apoio à iniciativa privada, sem alterar a organização existente desde Capanema (1942), exceto proposição de currículos flexíveis e de mecanismos democratizantes do tipo possibilidade de aproveitamento de estudos entre o ensino técnico e o acadêmico (HILSDORF, 2011, p. 111).

Nos anos “[...] nos quais o País viveu sob a ditadura militar trouxeram para a educação um projeto político claro, expresso em duas reformas de grande impacto – a reforma universitária (1968) e a profissionalização do ensino médio (1971)” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p 143-144). Assim,

[...] a reforma universitária de 1968 fez a adequação das universidades brasileiras ao projeto educacional tecnomilitar do período, de aumento da produtividade com contenção de recursos, implantando as bases de uma organização estrutural apoiada em: departamentos no lugar do regime de cátedras; cursos semestrais e sistema de créditos no lugar de cursos anuais; unidades profissionalizantes separadas das de pesquisa básica; vestibular unificado e classificatório no lugar do eliminatório, para resolver o problema dos candidatos aprovados que excediam ao número de vagas; ciclo básico; licenciaturas curtas; aumento de vagas, sobretudo nas escolas particulares; e, instituição do regime de pós graduação. No ensino secundário e elementar a reforma de 1971 instituiu as escolas de 1º Grau, para ministrar um curso único, seriado, obrigatório e gratuito de oito anos de duração, resultante da reunião dos antigos grupos escolares e ginásios, e definiu o 2º Grau como curso profissionalizante, para formar técnicos para as indústrias, mas com o objetivo não explícito de contenção das oportunidades educacionais [...]. Descentralizou-se a execução do ensino, ficando os estabelecimentos escolares com a responsabilidade de propor o currículo de estudos a ser seguido em atendimento às especificidades dos alunos (HILSDORF, 2011, p. 126).

Com o impacto dessas duas reformas, com a “[...] vinculação que voltou a ser estabelecida em 1983, com a conhecida Emenda de Calmon” (HILSDORF, 2011, p. 126) e em seguida a sua ampliação pela Constituição Federal de 1988 há “[...] o retorno da democracia

no Brasil” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p.144). Neste contexto, a continuidade das políticas educacionais passou a demandar fomento estatal mais sistemático.

2.1 FONTES DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Entendendo a educação como uma prática social que está em constante transformação e, ao mesmo tempo, como um direito reconhecido que deve ser garantido para toda a sociedade, é preciso conhecer e entender quais são as leis e as políticas que regem a educação brasileira.

Para isso, é necessário entendermos como acontece o financiamento e a vinculação de recursos à educação brasileira, desde que ela começou a ser institucionalizada no Brasil. Segundo Fernandes, Gremaud e Ulyssea (2004),

[...] até a metade da década de 90, o sistema brasileiro de financiamento à educação baseava-se em vinculações de recursos [...] As disposições concernentes ao financiamento da educação dizem basicamente, respeito à vinculação das receitas de estados, municípios e da União (p.4).

Porém, para compreender o processo de financiamento da educação brasileira, precisamos, primeiramente, considerar que foram os jesuítas os primeiros a difundir a ideia de educação, pois chegaram ao Brasil com a intenção de difundir a fé católica de modo a conseguir a conversão dos indígenas através da catequese. Com isso, houve o surgimento de colégios da congregação, os quais possuíam como objetivo a educação dos filhos dos colonos e a formação de sacerdotes.

Como estes iam além da catequese, acumulando bens e poder público, foram expulsos com a ascensão do Marquês de Pombal, havendo, assim, a “[...] substituição do modelo educacional – por eles implantado – por um sistema de ensino não seriado, denominado aulas régias, no qual os professores eram nomeados diretamente pelo rei, para ocupar cargos vitalícios” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p.24). Neste período, havia a intervenção do poder público estatal, enquanto responsável pela definição dos rumos da educação, mas

[...] carecia de funcionalidade, além de não contar com recursos financeiros suficientes, condição que se tentou minimizar com a criação, em 1772, do subsídio literário que correspondia a uma taxa de dez réis sobre cada “canada” (2.622 litros) de aguardente e de um real em cada “arrátel” (0.429 quilogramas) de carne para ser investido em educação. (PINTO; ADRIÃO, 2006, p.24)

Mas, com o crescimento da população, surge a necessidade de um novo sistema de financiamento. Aqui entra em cena a Constituição Imperial de 1824, “[...] a primeira constituição do Brasil independente” (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p. 16), que apesar de determinar

[...] a instrução primária gratuita a todos os cidadãos, a promulgação do Ato Adicional de 1834 – transferindo para as províncias o direito de legislar e, por consequência, a obrigação de manter os ensinos primário e secundário – desobrigou o governo central de responsabilizar-se por tal oferta, uma vez que limitou sua competência normativa apenas às escolas da capital do Império e às vinculadas ao ensino superior. (PINTO; ADRIÃO, 2006, p.25).

Com a “[...] Proclamação da República, a Constituição Federal de 1891 priorizou o papel a ser desempenhado pelas famílias em detrimento do Estado na garantia do direito à educação” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p.25) e a “Constituição de 1934 é a primeira a dedicar um capítulo à educação e à cultura [...] preserva a natureza anterior do sistema educacional, cabendo a União manter o ensino secundário e superior no Distrito Federal” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 94). Sendo, então, reconhecida como um caráter político,

[...] a CF de 1934 inaugura um procedimento que, com algumas interrupções, perdura até hoje: a vinculação de um percentual mínimo da receita de impostos para ser aplicado em educação – vinculação constitucional de recursos – que expressa, no contexto das políticas governamentais, certa priorização da educação (PINTO; ADRIÃO, 2006, p.25).

Assim, fica redigido que “[...] caberia a União e aos municípios aplicar, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos, nunca menos de 10% da renda resultante dos impostos, e aos estados e distrito federal, no mínimo, 20%” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p. 25).

É com este texto constitucional, segundo Oliveira e Adrião (2006), que a educação do Brasil passou a ser gratuita e obrigatória para que todos tivessem acesso a ela. “Outra inovação da CF de 1934 (artigo 139) foi a obrigação das empresas manterem o ensino primário gratuito para seus trabalhadores e filhos” (RAMA apud PINTO; ADRIÃO, 2006, p.26), porém esta lei não foi bem sucedida, pois “[...] as empresas não estavam dispostas a assumir, e à baixa capacidade de regulação por parte de Estado em assegurar o cumprimento da lei.” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p.27).

Em seguida, “[...] há a Constituição de 1937, decorrente do golpe de 10 de novembro do mesmo ano, decretada por Getúlio Vargas, foi redigida por Francisco Campos, primeiro

ministro da Educação após 1930. [...] Era estruturada de tal forma que a definição de responsabilidades quanto à educação encontrava-se na parte relativa à família” (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p.19), sendo que “[...] o dever do Estado para com a educação é colocado em segundo plano na medida em que lhe é atribuída um função compensatória” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 97).

Em 1946, foi promulgada uma nova Constituição “[...] sob os ventos democráticos do segundo pós-guerra e da redemocratização que se seguiu ao fim da ditadura do Estado Novo, [...] Retomava muitos temas educacionais e algumas formulações do texto de 1934” (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p.20). Isso porque, segundo Hilsdorf (2011), “[...] os deputados foram para os trabalhos sem receber um anteprojeto de autoria do governo e decidiram tomar a Constituição de 1934 como guia, recuperando não apenas a “letra” da lei, mas o seu “espírito”, mediante a rememoração dos debates que haviam precedido a aprovação desta carta” (p. 109) e, assim, “a educação ressurgiu como “direito de todos”” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 112).

Após o golpe militar, em 1964, há a ditadura que,

[...] embora inicialmente se tenha mantido dentro dos parâmetros estabelecidos pela Constituição de 1946, ao recorrer crescentemente a medidas de exceção, acabou necessitando de outro ordenamento jurídico. Este veio com a Constituição de 1967, que apesar de ser enviada ao congresso para discussão e aprovação, teve prazos bastante exíguos para apreciação e votação, num ambiente de evidente constrangimento do Poder Legislativo (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p.21).

Segundo Pinto e Adrião (2006), com o golpe militar de 1964 há a diminuição de investimentos por parte do governo na educação, mas com a Emenda Constitucional em 1969 há o restabelecimento à vinculação legal da educação. A “Emenda Calmon” ou Emenda Constitucional (EMC) 14, reestabeleceu um percentual mínimo de financiamento da educação, ficando de “[...] 13% da receita de impostos por parte da União e 25% para estados e municípios” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p.27) e, “[...] reconhecida pela primeira vez, em nível constitucional, educação como “direito de todos e dever do Estado”” (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p.22).

Essa Emenda foi ampliada pela Constituição Federal (CF) de 1988 que no Art.205, especifica que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL,. 1988). Aqui, “[...] a principal fonte de financiamento da educação pública

no país, a CF de 1998 (BRASIL, 1999), manteve a redação da EMC 14, ampliando, contudo, de 13% para 18% da receita resultante de impostos” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p.27).

Assim, “[...] a Constituição Federal do Brasil (CF) de 1988 estabeleceu as linhas mestras do financiamento da educação brasileira” (AMARAL, 2012, p. 17) e

[...] estatuiu a educação como direito público subjetivo, possuiu a possibilidade de responsabilização de autoridade competente e atribuiu ao Poder Público a responsabilidade de realização do censo escolar e a chamada à matrícula. Por fim, introduziu e/ou manteve uma série de mecanismos que possibilitam a efetivação de tal direito (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p.40).

Há neste período histórico a vinculação de três esferas e dos seus recursos à educação: impostos, salário-educação e percentual do PIB (Produto Interno Bruto).

O Art. 68 da LDB especifica as fontes de recursos para a educação:
Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:
I – receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal, e dos municípios;
II – receita de transferências constitucionais e outras transferências;
III – receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;
IV – receita de incentivos fiscais;
V – outros recursos previstos em lei. (BRASIL, 1996b apud OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p.83)

Sendo que, “[...] parte dos impostos arrecadados pela União são transferidos aos Estados, Distrito Federal e Municípios e parte dos impostos arrecadados nos Estados é transferida aos Municípios” (AMARAL, 2012, p. 18). São estabelecidos apenas percentuais mínimos que devem ser destinados à educação.

Esta vinculação está subscrita no Artigo 212 nos parágrafos 1º e 2º da Constituição Federal de 88 que prevê:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º - A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º - Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

Segundo Amaral (2012), podemos afirmar “[...] que o Brasil possui uma tripla vinculação de seus recursos públicos para a educação: impostos, salário-educação e percentual do PIB” (p. 21). Assim, as fontes de financiamento da educação provem de fontes públicas com a administração direta do governo federal, estadual e municipal que atendem respectivamente: financiamento da rede pública, assistência técnica e financeira aos estados e municípios, aplicando 18% de seus percentuais arrecadados; ensino fundamental e médio aplicando 25% da quantidade de impostos arrecadados; ensino fundamental e educação infantil aplicando 25% do volume de percentuais arrecadados. De acordo com Amaral (2012):

Dessa forma, a União deve aplicar pelo menos 18% do quantitativo dos impostos por ela arrecadados, descontando-se as transferências efetivadas a Estados, Distrito Federal e Municípios e aos Estados devem aplicar em educação pelo menos 25% do volume dos impostos por ele arrecadados, adicionando-se aos recursos transferidos pela União e descontando-se os recursos transferidos pelos Estados e Municípios. Por sua vez, os Municípios deveriam aplicar pelo menos 25% do volume de impostos por eles arrecadados, adicionando-se aos repassados pela União e pelos Estados. (p.19)

A contribuição do salário-educação prevista na Constituição de 1934 pelo art. 139, que “[...] é uma contribuição sindical devida pelas empresas à educação fundamental, regular ou supletiva” (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p. 87), a qual passa a ser “[...] constitucional em 1988, ficando definida como uma fonte de recursos financeiros que deveriam se dirigir apenas ao ensino fundamental, sendo que a Emenda Constitucional de 19/12/2006 faz a alteração para que os recursos pudessem ser aplicados a toda a educação básica” (AMARAL, 2012, p.76).

Desta forma, esta contribuição é calculada, segundo o art. 15 da lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996.

Art 15. O Salário-Educação, previsto no art. 212, § 5º, da Constituição Federal e devido pelas empresas, na forma em que vier a ser disposto em regulamento, é calculado com base na alíquota de 2,5% (dois e meio por cento) sobre o total de remunerações pagas ou creditadas, a qualquer título, aos segurados empregados, assim definidos no art.12, inciso I, da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991.

A vinculação do PIB à educação foi decidida no final de 2009, em Brasília, através da Conferência Nacional de Educação (CONAE), e “[...] no ano de 2010 ficou decidido que o PNE 2011-2020 deveria ter como meta atingir em 2020 um volume de recursos financeiros aplicados em educação em valor equivalente a 10% do PIB” (AMARAL, 2012, p. 26).

Um dos aspectos mais significativos da CF de 88 consistiu na definição de percentuais mínimos de financiamento da educação, 18% para a União e 25% para Estados e Municípios, além da vinculação do salário-educação e do PIB ficando regulamentado o financiamento da educação brasileira vigente até hoje.

Com a distribuição de percentuais maiores à educação existe também o crescimento de projetos, entre eles os referentes à jornada escolar integral. “A partir da virada do século, com base no art. 34 da LDB/96, intensifica-se o surgimento, nos sistemas públicos estaduais e municipais, de projetos que envolvam o aumento do tempo diário de permanência das crianças e adolescentes nas escolas” (CAVALIERE, 2007, p. 1016). Entre os projetos desenvolvidos está o Programa Mais Educação, instituído pelo MEC em 2007, que analisaremos posteriormente.

2.2 FUNDEF e FUNDEB

A Constituição Federal de 88 criou condições para o surgimento de um fundo dedicado ao financiamento do ensino fundamental e à valorização do magistério, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Este foi “[...] instituído pela EC 14/96, é uma vinculação de recursos constitucionalmente vinculados à educação e regulamentados pela Lei nº 9.424/96” (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p.107).

Este fundo, criado em 1996, expõe que a “[...] União deveria destinar pelo menos 9% (metade do mínimo constitucional de 18%) e os Estados, Distrito Federal e municípios em 12,5 de sua receita líquida de impostos para o ensino fundamental e para a eliminação do analfabetismo nos dez anos seguintes à aprovação da CF de 88” (PINTO; ADRIÃO, 2006, p. 33). Este fundo

[...] se caracteriza por ser um mecanismo essencialmente distributivo (no âmbito de cada estado) centralizando parte dos recursos do governo estadual e dos municípios e distribuindo-os de forma proporcional ao número de matrículas no ensino fundamental [...] se caracteriza por ser um instrumento de redução nas desigualdades de valor aluno/ano no ensino fundamental entre municípios ricos, pobres e governo estadual. (FERNANDES; GREMAUD; ULYSSEA, 2004, p.3-4)

A Constituição Federal de 1996 indica os recursos referentes ao Fundef, assim como procura estabelecer, segundo Oliveira e Adrião (2007), “[...] uma média nacional de gasto ‘possível’ por aluno, proveniente da divisão de 15% da soma do total nacional de

transferências constitucionais [...] pelo número de alunos matriculados no ensino fundamental regular no país” (p.110) e “[...] articula a ideia de gasto por aluno com a garantia de um padrão de qualidade a ser atingido no prazo de 5 anos após a implantação do fundo” (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007, p. 110)

Dessa forma, “[...] o FUNDEF era composto de parte dos recursos vinculados pela constituição e deveriam ser aplicados exclusivamente no ensino fundamental” (AMARAL, 2012, p. 131), sendo que, segundo Amaral (2012), o governo federal era o responsável por divulgar o valor que deveria ser aplicado por aluno. Este era composto de um fundo para cada Estado e o Distrito Federal, segundo Amaral (2012),

[...] a normatização do FUNDEF estabeleceu ainda que no mínimo 60% dos recursos do fundo deveriam ser gastos com o pagamento dos profissionais de educação e os restantes 40% deveriam se dirigir para as outras atividades de manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) (p. 133).

Porém, ainda de acordo com Amaral (2012), apesar do seu grande significado para a educação brasileira houve uma grande polêmica referente ao valor-aluno que era aplicado por estudante, além de muitas críticas por se dirigir apenas ao ensino fundamental. Assim “[...] a proposta do FUNDEF evoluiu para a proposta de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que procurou solucionar parte dos problemas existentes no FUNDEF” (AMARAL, 2012, p. 135).

Assim, o FUNDEF foi substituído pelo FUNDEB em 2007, o qual “[...] ampliou as possibilidades de oferta da Educação Integral ao diferenciar os coeficientes de remuneração das matrículas, não apenas por modalidade e etapa, mas também, pela ampliação da jornada escolar” (BRASIL, 2009, p. 23).

O FUNDEB, da mesma forma que o FUNDEF, possui um fundo em cada Estado e no Distrito Federal.

É um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal, num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Além desses recursos, ainda compõe o Fundeb, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada Estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica¹.

¹ Fonte: <http://www.fn.de.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao>

Segundo Amaral (2012), o fundo ampliou tanto a quantidade de estudantes quanto os recursos financeiros que farão parte dessa nova política, que podem ser destinados além da escola básica pública para outras instituições sem fins lucrativos. Dessa forma,

[...] as definições do FUNDEB procuram diminuir as desigualdades existentes, primeiro entre os municípios de um mesmo Estado quando é constituído o fundo estadual e, depois, entre os municípios brasileiros quando a União faz a complementação dos recursos para aqueles Estados que não conseguiram atingir os valores mínimos estabelecidos por estudante. (AMARAL, 2012, p. 181-182)

Com a distribuição de percentuais maiores à educação existe também o crescimento de projetos, entre eles os referentes à jornada escolar integral. Entre os projetos desenvolvidos está o Programa Mais Educação, instituído pelo MEC em 2007.

2.3 CONSIDERAÇÕES

Os projetos referentes à educação integral fazem parte das políticas públicas brasileiras desde o século XX. Essa ideia de jornada escolar ampliada, iniciou-se com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, nos anos 50, por Anísio Teixeira e, posteriormente, com o Cieps (Centros Integrados de Educação Pública) defendidos por Darcy Ribeiro, nos anos 80 e 90. Estes programas não obtiveram muito sucesso na época, porém, no início do século XXI, novos projetos de educação integral surgiram em diversas localidades do Brasil, entre eles podemos citar “Belo Horizonte/MG, Apucarana/PR, Nova Iguaçu/RJ, dentre outras” (BRASIL, 2009, p. 18), pois a educação integral tem sido prevista em vários documentos que discorrem sobre a legislação educacional.

Para que essa concepção de educação integral se materialize, são necessários recursos financeiros e didático-pedagógicos, prestados pelos governos federais, estaduais e municipais, o que é um grande desafio, pois ampliar tempos e espaços conciliando-se com a qualidade da educação básica, exige maior consistência nos investimentos públicos, o que será analisado nos próximos capítulos.

3 EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

A concepção de educação integral não é recente no Brasil, pois desde as primeiras décadas do século XX há tentativas de ampliar o tempo diário escolar. As iniciativas de projetar uma escola de tempo integral partiram das ideias de Anísio Teixeira, baseadas nas obras de John Dewey, nos anos de 1950, com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Nas décadas de 80 e 90, também os Cieps (Centros Integrados de Educação Pública) idealizados por Darcy Ribeiro. Atualmente, surgiram novos projetos de educação integral em diversas regiões do Brasil, entre eles, o Programa Mais Educação criado pelo Ministério da Educação e “[...] instituído pela Portaria Interministerial n° 17/2007 e pelo Decreto n° 7083 de 27 de janeiro de 2010” (BRASIL, 2014, p. 4).

A Educação Integral está relacionada a um conjunto de atividades voltadas para a “[...] perspectiva de propiciar mudanças no caráter da experiência escolar, ou melhor, na perspectiva de aprofundar e dar maior consequência a determinados traços da vida escolar” (CAVALIERE, 2007, p. 1021), fez-se necessário “[...] articular políticas que contribuam para a diversidade de vivências que tornam a Educação Integral uma experiência inovadora e sustentável ao longo do tempo” (BRASIL, 2009, p. 23).

Tendo em vista esta intencionalidade, a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Programa Mais Educação visa promover a participação de todos os que fazem parte do meio escolar, promovendo e ofertando uma gama de atividades em escolas com baixo nível de desenvolvimento, que visam o crescimento individual de cada educando, assim como, o aperfeiçoamento das práticas escolares.

Neste sentido, o presente capítulo visa contextualizar historicamente as políticas de ampliação da jornada escolar no Brasil, para, em seguida, identificar o contexto de surgimento do Programa Mais Educação. Nossa finalidade, ao analisar tal programa, reside em compreender as formas previstas para seu financiamento.

3.1 CONTEXTO HISTÓRICO

A concepção de educação integral no Brasil não é recente, ela fez parte da educação ministrada pelos jesuítas até aquela destinada à elite no tempo da República e, desde o século XX, com as tentativas de ampliação do tempo diário na escola. De acordo com Moll (2012), a classe dominante no Brasil sempre teve escola de tempo integral:

[...] os colégios jesuíticos do período colonial eram de tempo integral; os colégios e os liceus onde estudava a elite imperial eram também de tempo integral e, na maioria das vezes, internatos; o mesmo podia-se dizer dos colégios da República, dirigidos por ordens religiosas ou empresários laicos (MOLL, 2012, p. 94).

Porém, com o crescimento da população e o evidente crescimento das crianças e adolescentes nas escolas, a educação escolar começou a concentrar-se em apenas um único turno e, além disso,

[...] as iniciativas de escolarização das massas, com raríssimas exceções, procuravam, conscientemente, conjugar tempo escolar com trabalho produtivo. A escola não poderia, pois, ser de tempo integral [...] As escolas foram organizadas pobre e deficientemente, para alfabetizar e, em seguida, entregar o jovem integralmente ao mundo do trabalho (MOLL, 2012, p. 95).

Vale ressaltar aqui, as Reformas de Gustavo Capanema e as Leis Orgânicas do Ensino, apresentadas no capítulo anterior, que previam a educação para o trabalho, como prerrogativas de educação integral.

Segundo Cavaliere (2010), a ideia de educação integral ressurgiu no contexto das políticas educacionais nas “[...] décadas de 20 e 30 do século XX [...] significando uma educação escolar ampliada em suas tarefas sociais e culturais” (CAVALIERE, 2010, p. 249). Coelho (2012) destaca ainda que a ampliação do tempo diário de permanência dos estudantes na escola emergiu no século XX juntamente com outras políticas que visavam uma maior qualidade na educação brasileira. Essa ampliação justifica-se de diferentes maneiras, de acordo com Cavaliere (2007):

[...] (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos (p. 1016).

A educação integral tem sido prevista em vários documentos referentes à legislação educacional. O PNE, instituído pela Lei nº 10.172/2001, “[...] retoma e valoriza a Educação Integral como possibilidade de educação integral da pessoa” (BRASIL, 2014, p. 4), prevendo a ampliação da jornada escolar para sete horas diárias. Assim como o art. 34 da LDB/1996 afirma que “a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência

na escola”, no debate sobre educação integral pressupõe-se que, “[...] com o tempo escolar ampliado, é possível pensar em uma educação que englobe formação e informação e que compreenda outras atividades – não somente as conhecidas como atividades escolares – para a construção da cidadania partícipe e responsável” (COELHO, 2009, p. 93).

Nas políticas públicas brasileiras temos dois momentos históricos que contribuíram positivamente para a educação integral: “[...] o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, implantado por Anísio Teixeira, em Salvador (Bahia), nos anos 50 e o Cieps implantados por Darcy Ribeiro, nos anos 80 e 90, no Rio de Janeiro” (COELHO, 2009, p.83).

Anísio Teixeira pensava a educação integral como uma alternativa para renovar a educação escolar, presente nas décadas de 20 e 30, aqui no Brasil. Sua concepção de educação está voltada para o pragmatismo americano e possui como base as obras de John Dewey, as quais obteve contato durante cursos que realizou na Universidade de Columbia nos Estados Unidos. Sua primeira viagem para os EUA, foi em 1927,

Nessa viagem, assistiu a cursos na Universidade de Columbia e visitou instituições de ensino, lá permanecendo por sete meses. No ano seguinte, 1928, voltou aos EUA para aprofundar seus estudos, com vistas ao diploma de Master of Arts da Universidade de Columbia. Durante o curso, Anísio Teixeira tomou contato com as obras de John Dewey e W. H. Kilpatrick, as quais marcaram fortemente sua formação e lhe deram as bases teórico-filosóficas para a construção de um projeto de reforma para educação brasileira (CAVALIERE, 2010, p. 250).

A concepção de educação integral prevista por Anísio Teixeira está “[...] no embate entre a expansão e a manutenção da qualidade dos sistemas públicos” (CAVALIERE, 2010, p. 253). De acordo com os seus princípios básicos, em 1950, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro concretizava finalmente as suas ideias. Este possuía

[...] quatro escolas-classe com capacidade para mil alunos cada, em dois turnos de quinhentos alunos, e uma escola-parque [...] A escola-parque complementava de forma alternada o horário das escolas-classe, e assim o aluno passava o dia inteiro no complexo, onde também se alimentava e tomava banho (CAVALIERE, 2010, p. 256).

As atividades encontradas nesse centro são as “[...] historicamente entendidas como escolares, sendo trabalhadas nas Escolas-Classes, bem como outra série de atividades acontecendo no contraturno escolar no espaço que o educador denominou de Escola-Parque” (BRASIL, 2009, p. 15). Assim, desenhou-se uma nova concepção de educação voltada para a ampliação do tempo e espaço escolar visando a melhoria da qualidade e da realidade da educação básica presente no Brasil até a década de 50.

Durante este período, surgiu o Plano Nacional de Educação (PNE) por meio da LDB de 1961, onde seu principal relator foi Anísio Teixeira que definiu que “[...] as localidades a partir de dois mil habitantes deveriam receber uma escola de tempo integral, por meio do sistema de escola-classe e escola-parque” (CAVALIERE, 2010, p. 257). Assim, pode-se destacar que Anísio Teixeira possuiu um papel importantíssimo no que se refere a questão da educação integral no Brasil.

Outro grande nome que convém ressaltar é o de Darcy Ribeiro, que foi protagonista, segundo Bomeny (2009), do Programa Especial de Educação no Estado do Rio de Janeiro e que defendia a “[...] escola em tempo integral como eixo de uma experiência política mais justa, democrática e humanizadora” (BOMENY, 2009, p. 109). Acreditava que a escola pública deveria ser de tempo integral para todos, o que traria os benefícios da elite mais próximos do povo, defendendo, assim, o “Cieps como uma escola pública comum” (BOMENY, 2009, p. 115).

Podemos dizer, que foi com Anísio Teixeira “[...] que se iniciaram as primeiras tentativas efetivas de implantação de um sistema público de escolas com a finalidade de promover uma jornada escolar em tempo integral, consubstanciada em uma formação completa” (COELHO, 2009, p. 90) e, sequencialmente, por Darcy Ribeiro com a criação do Cieps, nas décadas de 80 e 90. Estas experiências sofreram pela descontinuidade política, sob alegações de alto custo financeiro. Se as experiências anteriores foram intermitentes, hoje, no século XXI, encontramos diversas experiências relacionadas à educação integral,

Nos últimos anos, presenciamos experiências diferenciadas de ampliação da jornada escolar que entremeiam turno e contraturno, com metodologias diversas de trabalho, das quais podemos destacar as iniciativas do próprio Ministério da Educação, com o financiamento de ações educativas complementares no período de 2004 a 2006, bem como experiências que são desenvolvidas em municípios brasileiros, tais como Belo Horizonte/MG, Apucarana/PR, Nova Iguaçu/RJ, dentre outras (BRASIL, 2009, p. 18).

3.2 PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE), assim como a LDB/96, abordaram questões da educação integral. O PNE “[...] retoma e valoriza a Educação Integral como possibilidade de formação integral da pessoa” (BRASIL, 2014, p.4), indo além do apresentado pela LDB/96. A LDB/96 em seu art. 34 ressalta que: “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o

período de permanência na escola”. E o Plano Nacional de Educação (2001-2010) apresentou “[...] como meta a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de, pelo menos, 7 horas diárias, além de promover a participação das comunidades na gestão das escolas, incentivando a instituição de Conselhos Escolares” (BRASIL, 2009, p. 22).

Porém, foi com a criação do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) que a educação integral foi devidamente reconhecida e de certa forma efetivada, pois este documento “[...] contemplou o financiamento da educação básica em todas as suas etapas e modalidades e, de modo também inédito, previu valores diferenciados para o tempo integral” (MOLL, 2012, p. 27). Assim, “a educação integral também compõe as ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação, o qual prevê que a formação do estudante seja feita, além da escola, com participação da família e da comunidade” (BRASIL, 2014, p. 5).

Por meio do PDE foi instituído o Plano de Metas Compromisso de Todos pela Educação que “[...] tem como objetivo conjugar esforços da União, Estados, Distrito Federal, Municípios, famílias e comunidade, para assegurar a qualidade da educação básica” (BRASIL, 2009, p. 23) e o Programa Mais Educação “[...] que tem por objetivo fomentar a Educação Integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio de atividades sócio-educativas, no contraturno escolar, articuladas ao projeto de ensino desenvolvido pela escola” (BRASIL, 2009, p. 24).

O Programa Mais Educação é oferecido às escolas públicas sendo uma estratégia para a construção da educação integral nas escolas da rede pública (municipal e estadual), que procura ampliar a jornada escolar para sete horas diárias. O mesmo programa “[...] visa fomentar, por meio de sensibilização, incentivo e apoio, projetos ou ações de articulação de políticas sociais e implementação de ações socioeducativas oferecidas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens” (BRASIL, 2014, p. 5).

Na mesma linha argumentativa, é possível interpretarmos o Programa Mais Educação como uma “[...] construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira” (BRASIL, 2014, p.4). Sendo assim, é uma parceria do MEC com outras instituições, de modo intersetorial e intergovernamental, visando a participação de todos os agentes do meio escolar, ofertando várias atividades para o crescimento individual dos estudantes e a melhoria da qualidade do ensino. Dessa forma,

O Programa Mais Educação é operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e destinado às escolas públicas do Ensino Fundamental (BRASIL, 2014, p. 5).

Assim, “[...] a ação integrada das esferas de governo e dos entes federados é a tarefa imediata para a ampliação das escolas e da jornada escolar, de modo a viabilizar a proposição progressiva para uma educação Integral de Tempo Integral, como prevê a LDB” (BRASIL, 2009, p. 42). Este programa foi criado pelo Governo Federal com o objetivo de destacar o projeto de educação integral nas escolas públicas, promovendo “[...] a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os professores da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e dos professores” (BRASIL, 2014, p. 4).

Esse programa oferece aos alunos inscritos uma variedade de atividades que visam o crescimento individual de cada educando, bem como o aperfeiçoamento tanto das práticas pedagógicas como do sistema escolar.

Uma das características do programa é que não se constitui em uma estratégia universal, mas por adesão. Para o cadastro dos alunos e dos monitores que farão parte deste projeto há um portal onde precisam ser preenchidos alguns campos que contém informações necessárias, ação esta realizada pelos gestores da rede ou sistema de educação. Para a participação dos alunos nesse programa, faz-se necessário a matrícula efetiva na modalidade do ensino fundamental e a participação “[...] do trabalho dos profissionais da educação, dos educadores populares, dos estudantes em processo de formação docente e dos agentes culturais, que se constituem como referências em suas comunidades por suas práticas em diferentes campos” (BRASIL, 2013, p. 15).

De acordo com o Manual Operacional de Educação Integral (2014), podemos encontrar também as atividades oferecidas pelo programa em macrocampos para as escolas urbanas e para as escolas do campo, como pode ser observado na tabela a seguir:

<i>Macrocampos para o Programa Mais Educação</i>	
<u>MACROCAMPOS DE ESCOLAS URBANAS:</u>	<u>ATIVIDADES POR MACROCAMPOS DE ESCOLAS URBANAS:</u>
ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO (Obrigatório)	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação de Estudos e Leitura
COMUNICAÇÃO, USO DE MÍDIAS E CULTURA DIGITAL E TECNOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente de Redes Sociais <ul style="list-style-type: none"> • Fotografia • Histórias em Quadrinhos • Jornal Escolar

	<ul style="list-style-type: none"> • Rádio Escolar • Vídeo • Robótica Educacional • Tecnologias Educacionais
CULTURA, ARTES E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Artesanato Popular • Banda • Canto Coral • Capoeira • Cineclubes • Danças • Desenho • Educação Patrimonial • Escultura/Cerâmica • Grafite • Hip-Hop • Iniciação Musical de Instrumentos de Cordas • Iniciação Musical por meio da Flauta Doce • Leitura e Produção Textual • Leitura: Organização de Clubes de Leitura <ul style="list-style-type: none"> • Mosaico • Percussão • Pintura • Práticas Circenses • Sala Temática para o Estudo de Línguas Estrangeiras • Teatro
EDUCAÇÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E ECONOMIA SOLIDÁRIA E CRIATIVA/EDUCAÇÃO ECONÔMICA(EDUCAÇÃO FINANCEIRA E FISCAL)	<ul style="list-style-type: none"> • Horta Escolar e/ou Comunitária <ul style="list-style-type: none"> • Jardinagem Escolar • Economia Solidária e Criativa /Educação Econômica(Educação Financeira e Fiscal)
ESPORTE E LAZER	<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo <ul style="list-style-type: none"> • Badminton • Basquete de Rua <ul style="list-style-type: none"> • Basquete • Corrida de Orientação • Esporte da Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas (basquete, futebol, futsal, handebol, voleibol e xadrez) <ul style="list-style-type: none"> • Futebol • Futsal • Ginástica Rítmica <ul style="list-style-type: none"> • Handebol • Judô • Karatê • Luta Olímpica • Natação • Recreação e Lazer/Brinquedoteca <ul style="list-style-type: none"> • Taekwondo • Tênis de Campo • Tênis de Mesa <ul style="list-style-type: none"> • Voleibol • Vôlei de Praia • Xadrez Tradicional <ul style="list-style-type: none"> • Xadrez Virtual • Yoga/Meditação
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	• Educação em Direitos Humanos
PROMOÇÃO DA SAÚDE	• Promoção da Saúde e Prevenção de Doenças e

	Agravos à Saúde
<u>MACROCAMPOS DE ESCOLAS DO CAMPO:</u>	<u>ATIVIDADES POR MACROCAMPOS DE ESCOLAS DO CAMPO:</u>
ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO – Obrigatório	<ul style="list-style-type: none"> • Ciências Humanas • Ciências e Saúde • Etnolinguagem • Leitura e Produção Textual • Matemática
AGROECOLOGIA	<ul style="list-style-type: none"> • Canteiros Sustentáveis • COM-VIDA – Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida • Conservação do Solo e Composteira (ou Minhocário) <ul style="list-style-type: none"> • Cuidado com Animais • Uso Eficiente de Água e Energia
INICIAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciação Científica
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	<ul style="list-style-type: none"> • Arte audiovisual e corporal • Arte corporal e som <ul style="list-style-type: none"> • Arte corporal e jogos • Arte gráfica e literatura • Arte gráfica e mídias
CULTURA, ARTES E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Brinquedos e Artesanato Regional <ul style="list-style-type: none"> • Canto Coral • Capoeira • Cineclube • Contos • Danças • Desenho • Escultura/Cerâmica • Etnojogos • Literatura de Cordel <ul style="list-style-type: none"> • Mosaico • Música • Percussão • Pintura • Práticas Circenses • Teatro
ESPORTE E LAZER	<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo; Basquete; Futebol; Futsal; Handebol; Tênis de Mesa; Voleibol; Xadrez Tradicional; Esporte na Escola/Atletismo e Múltiplas Vivências Esportivas <ul style="list-style-type: none"> • Ciclismo • Corrida de Orientação <ul style="list-style-type: none"> • Etnojogos • Judô • Recreação e Lazer/Brinquedoteca
MEMÓRIA E HISTÓRIA DAS COMUNIDADES TRADICIONAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Brinquedos e Artesanato Regional <ul style="list-style-type: none"> • Canto Coral • Capoeira • Cineclube • Contos • Danças • Desenho • Escultura/Cerâmica • Etnojogos

	<ul style="list-style-type: none"> • Literatura de Cordel <ul style="list-style-type: none"> • Mosaico • Percussão • Pintura • Práticas Circenses <ul style="list-style-type: none"> • Teatro
--	---

Tabela 1: Atividades oferecidas pelo Programa Mais Educação em macrocampos.

Todas estas atividades estão voltadas para o fortalecimento entre escola e comunidade promovendo a participação de todos os que de uma ou de outra forma fazem parte do meio escolar, além de “[...] promover a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e os diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola com seus gestores, professores, estudantes e funcionários” (BRASIL, 2013, p.7) e, é a partir do contexto onde a escola está inserida, que são definidas as atividades e os alunos que irão participar.

Os gestores das escolas possuem papel fundamental no processo da educação, pois são eles que devem incentivar a participação dos demais no processo de construção do conhecimento, trazendo não somente professores, mas famílias, funcionários e a comunidade em geral para decidir qual o caminho que precisa e deve ser seguido naquele contexto. Assim, precisa tecer

[...] relações interpessoais, promovendo a participação de todos os segmentos da escola nos processos de tomada de decisão, de previsão de estratégias para mediar conflitos e solucionar problemas. Cabe ao diretor promover o debate da Educação Integral em jornada ampliada nas reuniões pedagógicas, de planejamento, de estudo, nos conselhos de classe, nos espaços do Conselho Escolar, nas atividades com a comunidade escolar (BRASIL, 2013, p. 17).

Cabe, ainda, ao diretor, juntamente com todos os envolvidos na educação, definir quais são as atividades que precisam ser desenvolvidas aos seus estudantes pelo Programa Mais Educação e “[...] é fundamental que a escola estabeleça relações entre as atividades do Programa Mais Educação e as atividades curriculares” (BRASIL, 2014, p. 7). Porém, para que este programa juntamente com suas atividades possa ser implantado nas escolas, precisa-se de suporte financeiro que pode ser prestado pelos governos municipais e estaduais.

As atividades do programa que, normalmente, tem sido em número de seis por ano para cada uma das escolas, são escolhidas de acordo com o projeto educativo de cada uma delas e “[...] o detalhamento de cada atividade em termos de ementa e de recursos didático-pedagógicos e financeiros previstos é publicado anualmente em manual específico relativo à

Educação Integral, que acompanha a resolução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do FNDE”².

3.3 FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Para que o Programa Mais Educação possa fazer qualificar o contexto e as experiências das escolas públicas brasileiras fazem-se necessários recursos didático-pedagógicos e financeiros, os quais podem ser prestados pelos governos municipais, estaduais e federais.

Os materiais necessários para o desenvolvimento das atividades ofertadas pelo Programa Mais Educação, “[...] são compostos por materiais pedagógicos e de apoio sugeridos para o desenvolvimento de cada uma das atividades. Para cada uma delas, há uma sugestão de materiais que poderão ser adquiridos com o recurso do PDDE/Educação Integral” (BRASIL, 2014, p.19). Dessa forma,

Os materiais expressos nas planilhas são referenciais para efeito de cálculo de repasse de recursos e para prestação de contas, devendo cada unidade executora 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, 2014, p.19)

Assim, “[...] o apoio financeiro ao Programa Mais Educação destina-se às escolas públicas das redes municipais, estaduais e distrital, que possuam estudantes matriculados no ensino fundamental” (BRASIL, 2014, p. 19) e os recursos financeiros são repassados “[...] por intermédio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Educação Integral, em conta bancária específica, aberta pelo FNDE, no banco e agência indicado no cadastro da entidade no sistema PDDEweb, em nome da Unidade Executora Própria (UEX) representativa da unidade escolar” (BRASIL, 2014, p.19).

Esses recursos destinam-se, segundo o Manual Operacional de Educação Integral (2014), às despesas com alimentação e transporte de monitores, para a aquisição de kits pedagógicos e de materiais permanentes e de consumo e para a contratação de serviços, onde os valores destinados são calculados considerando se a escola é urbana ou do campo, assim como a quantidade de turmas e de estudantes, sendo que esses “[...] recursos poderão ser

² Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115

remanejados entre as ações de educação integral, respeitadas as respectivas categorias econômicas de custeio e capital, desde que contribuam para o desenvolvimento do programa” (BRASIL, 2014, p.21).

São garantidos também, recursos destinados ao “[...] ressarcimento para despesas de transporte e alimentação do voluntário é e R\$ 40,00 por dia, exceto do supervisor” (BRASIL, 2014, p. 32). Para os supervisores, segundo o Manual Operacional de Educação Integral (2014), o valor do ressarcimento é de R\$ 60,00 mensais, por unidade escolar.

Dessa forma, existe o interesse em compreender como se dá o financiamento do Programa Mais Educação, que visa melhorar a qualidade da educação básica por meio da ampliação da jornada escolar e da oferta de várias atividades, o que será discutido no próximo capítulo.

4. REFLEXÕES SOBRE O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

O principal objetivo deste capítulo está em compreender como acontece a distribuição dos recursos financeiros destinados as escolas que aderem ao Programa Mais Educação, presente nas escolas de educação básica. Assim, relaciona-se às políticas direcionadas aos recursos financeiros destinados às escolas no âmbito do Programa Mais Educação, com o objetivo de fazer uma análise para obter uma maior compreensão relativamente aos processos de financiamento nas instituições que aderem ao programa, considerando-se os processos de gestão e de adesão que estão correlacionados.

Para tanto será realizada uma análise documental, a qual pode ser interpretada como “[...] uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.38) e que ao mesmo tempo, permite ao pesquisador considerar uma rica variedade de dados, pois “[...] tem-se como fonte documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais.” (SEVERINO, 2007, p. 122), que “[...] podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais sustentabilidade aos resultados obtidos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

Sendo assim, busca-se de maneira reflexiva e analítica, aprimorar o conhecimento em relação ao Programa Mais Educação, especialmente, no que diz respeito à distribuição de recursos financeiros às escolas que aderem essa política pública de Educação Integral, por meio de uma pesquisa documental. Nesta análise, tomaremos como objeto de estudo um documento ministerial: o “Manual Operacional de Educação Integral” (BRASIL, 2014).

4.1 DESCRIÇÃO DO MANUAL OPERACIONAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

O documento ministerial que será analisado é o Manual Operacional de Educação Integral (BRASIL, 2014) que “[...] dá orientações gerais para a implantação do Programa Mais Educação. Dispõe sobre as ofertas formativas para as escolas Urbanas e Rurais. Além disso, apresenta os critérios para adesão, sobre o financiamento do programa, kits, prestação de contas e demais informações relevantes”³.

³ Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1113

Segundo o site do MEC, este documento foi elaborado pela diretoria de currículos da Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC e possui como principal objetivo orientar gestores e coordenadores escolares sobre o funcionamento do programa de educação integral, dando os subsídios necessários referentes a sua implantação, assim como, orientação sobre a escolha das atividades e a aquisição dos materiais necessário para o desenvolvimento das mesmas.

Este manual foi elaborado após a criação do Programa Mais Educação e a última versão (2014) está disponível para consulta e impressão no site do Ministério da Educação. Ele possui um total de 71 páginas, onde se encontram elementos fundamentais e relevantes para a efetivação do Programa Mais Educação nas escolas da rede pública de ensino. Nele encontramos pontos essenciais da legislação da educação integral até os recursos destinados às instituições públicas de ensino para a compra dos Kits, como para o pagamento dos monitores e supervisores das atividades relacionadas.

Ele é composto por 16 capítulos destinados a abordar o funcionamento do programa. O primeiro traz uma breve explicação sobre educação integral e o Programa Mais Educação. O segundo trata sobre as ofertas formativas do Programa Mais Educação e as atividades destinadas às escolas urbanas organizadas em macrocampos. O terceiro está relacionado à escolha das atividades por escolas, onde afirma que é de fundamental importância a relação das atividades do programa com as atividades curriculares. O quarto capítulo dispõe sobre as ementas dos macrocampos de atividades, ou seja, indica qual o objetivo para cada um desses macrocampos, informando as atividades relacionadas a cada um e a sua relevância dentro desse sistema.

O quinto capítulo deste documento trata especificamente sobre a adesão a este programa, ou seja, os “[...] critérios para a seleção das unidades escolares” (BRASIL, 2014, p. 17) urbanas e do campo em 2014, assim como das etapas para a habilitação tanto para a implementação do programa quanto para o recebimento dos recursos financeiros tratando da responsabilidade tanto dos Estados, Distrito Federal e Municípios na disponibilização de professores e técnicos para o acompanhamento e coordenação do Programa Mais Educação. Menciona sobre a responsabilidade das escolas para a adesão ao programa, referindo-se aos estudantes inscritos, a formação das turmas, aos monitores e aos Kits de materiais que podem ser adquiridos. O sexto capítulo dispõe sobre o financiamento do programa, como acontece o repasse dos recursos financeiros às unidades escolares e de que forma se destinam a custeio e capital. O sétimo capítulo apresenta as orientações gerais para o funcionamento do programa

nas escolas do campo, definindo os macrocampos e as atividades, assim como as suas ementas e as suas relevâncias dentro do programa.

O oitavo capítulo destina-se a abordagem sobre a relação escola-comunidade que “[...] visa promover espaços para o exercício da cidadania, para a organização comunitária e para a aproximação entre comunidade e escola com o reconhecimento e respeito aos diferentes saberes” (BRASIL, 2014, p. 28), falando sobre a proposta da ação ao abordar a questão de apoio, de gestão, de adesão e de financiamento, assim como de seus aspectos organizacionais. O nono capítulo traz a questão de Mais Educação para jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental. O décimo, por sua vez, tematiza a questão do programa escolas interculturais de fronteira.

O capítulo onze trata da questão relacionada ao comitê de educação integral, que é uma “[...] instância de gestão dos Programas de Educação Integral com objetivo de enraizar suas propostas e de ampliar a vivência de gestão compartilhada de políticas educacionais e do regime de colaboração entre as secretarias e parceiros” (BRASIL, 2014, p. 39), tratando assim, dos comitês locais, territoriais e as atribuições dos comitês. O capítulo doze que se inicia na página 40 e segue-se até a página 70, se detém especificamente nos kits. Ou seja, orienta e detalha a composição dos Kits do programa (rol de materiais necessários ao desenvolvimento da oficina e que são financiáveis com os recursos do programa) que apoiam as atividades e os recursos que as escolas poderão receber, conforme sua adesão. Abaixo, constamos um exemplo dos referidos kits.

Robótica Educacional

- Itens classificados na categoria econômica de custeio
Bateria recarregável AA 1.5V
Manual do kit traduzido para português
- Itens classificados na categoria econômica de capital
Carregador de Baterias AA
Computador Neetbook com Windows. Wirelles. Bluetooth. entrada USB
Kit para construção de modelos robóticos contendo peças estruturais plásticas.
Plataforma de montagem
Valor Custeio R\$ 100.00 e Valor Capital R\$ 7.900.00
Valor estimado do kit R\$ 8.000.00

O capítulo treze traz informações sobre os processos de prestação de conta. O capítulo seguinte é composto por informações sobre alimentação escolar. O décimo quinto aborda informações sobre o programa Atleta na Escola e o próximo capítulo informa sobre os contatos e responsáveis pela elaboração do manual.

Assim, este documento ministerial contém informações relevantes, como observado, para a implantação e o funcionamento do Programa Mais Educação visando melhorar a qualidade da educação básica nas escolas públicas, através da ampliação da jornada escolar e da oferta de uma gama de atividades diversificadas.

Após esta descrição geral dos modos de organização do Manual Operacional de Educação Integral (2014), percebeu-se a relevância de três pontos principais referentes ao processo de habilitação do programa nas escolas da rede pública: adesão, gestão e financiamento. Cada um destes pontos será analisado detalhadamente na sequência deste capítulo.

4.2 ADESÃO AO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

A concepção da ampliação da jornada escolar, como vimos no capítulo anterior, não é recente no Brasil e, de acordo com Coelho (2012), emergiu novamente no século XXI “[...] juntamente com um conjunto de políticas e práticas que objetivam influir na melhoria da qualidade de ensino no Brasil” (p. 74). Assim, o Programa Mais Educação faz parte dessa experiência inovadora que está em execução em várias escolas públicas brasileiras, pois procura articular o projeto de instituições sociais e educacionais aos projetos e programas do Governo Federal.

Mas, para que uma escola possa integrar-se a este projeto de educação integral e voltar o seu olhar a proposta de ampliação da jornada escolar, existe um processo de seleção das unidades escolares, ou seja, estabeleceram-se critérios para a seleção das escolas.

Para aderir a este projeto de educação integral, a unidade escolar precisa primeiramente realizar o seu cadastro no Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Interativo. Esse procedimento deve ser realizado tanto pelas escolas que já se cadastraram em anos anteriores quanto para as escolas que estão aderindo ao programa pela primeira vez.

Para um melhor entendimento do processo de adesão ao programa, assim como todos os passos a serem seguidos para o cadastro no projeto, foi preparado um outro documento, o Programa Mais Educação Passo a Passo, que encontra-se disponível no site do PDDE Interativo. Essa adesão ao programa deve ser realizada pelo gestor de cada uma das unidades escolares.

Dessa forma, o Manual Operacional de Educação Integral aponta os critérios estabelecidos, tanto para a adesão em escolas urbanas quanto para escolas do campo.

O Programa Mais Educação estabeleceu os seguintes critérios para seleção das unidades escolares urbanas em 2014:

- Escolas contempladas com PDDE/Educação Integral nos anos anteriores;
- Escolas estaduais, municipais e/ou distrital que foram contempladas com o PDE/Escola e que possuam o IDEB abaixo ou igual a 3,5 nos anos iniciais e/ou finais, IDEB anos iniciais < 4.6 e IDEB anos finais < 3.9, totalizando 23.833 novas escolas;
- Escolas localizadas em todos os municípios do País;
- Escolas com índices igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família.

O Programa Mais Educação estabeleceu os seguintes critérios para seleção das unidades escolares do campo em 2014:

- Municípios com 15% ou mais da população “não alfabetizados”;
- Municípios que apresentam 25% ou mais de pobreza rural;
- Municípios com 30% da população “rural”;
- Municípios com assentamento de 100 famílias ou mais;
- Municípios com escolas quilombolas e indígenas” (BRASIL, 2014, p. 17).

Esses dados são necessários para a avaliação das condições de cada uma das escolas para aderir ou não ao programa de educação integral, o que é obtido por meio da análise de dados e informações coletadas por órgãos reconhecidos. Assim, “[...] contamos com indicadores e dados expressos pelo Censo Escolar, pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)” (BRASIL, 2009, p. 11).

Como o Programa Mais Educação, que teve início efetivo em 2008, “[...] integra o eixo de acesso aos serviços públicos do programa Brasil sem Miséria, do governo federal, e contribui de forma estratégica para o enfrentamento da situação de pobreza com a oferta de educação em tempo integral, considerando-se a jornada diária de no mínimo sete horas”⁴, o levantamento desses dados e a seleção das unidades escolares por meio destes critérios de seleção se fazem muito relevantes. Pois, é com base nesses dados, que os órgãos governamentais juntamente com todos os demais órgãos envolvidos para a efetivação deste projeto, podem integrar a este programa as escolas que realmente precisam de concepções e práticas que ofereçam mais oportunidades aos seus estudantes, cabendo a cada instituição de ensino “[...] assumir uma abrangência que, para uns, a desconfigura e, para outros, a consolida como um espaço realmente democrático” (BRASIL, 2009, p. 17).

Outro ponto muito importante para a adesão ao programa de educação integral está no cumprimento dos prazos divulgados para o preenchimento das etapas a serem seguidas. Estes prazos são divulgados, segundo o Manual Operacional de Educação Integral (2014), pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, de acordo com as seguintes etapas:

⁴ Fonte: <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/itemlist/tag/Mais%20Educa%C3%A7%C3%A3o>

- Liberação de senhas no PDDE Interativo pelas secretarias de educação estaduais, municipais e distrital, para os diretores das escolas participantes do PME.
- Preenchimento no PDDE Interativo do Plano de Atendimento pelas escolas;
- Avaliação pelas secretarias estaduais, distrital e municipais de educação do Plano de Atendimento das escolas, e envio, via PDDE Interativo, para avaliação do MEC;
- Aprovação do Plano de Atendimento, pelo MEC e finalização pelo PDDE Interativo (p.17).

Para que as escolas possam confirmar a sua participação no Programa Mais Educação, as escolas que foram “[...] pré-selecionadas deverão preencher o plano de atendimento, disponível no sítio pddeinterativo.mec.gov.br, declarando as atividades que irão implementar, número de estudantes participantes e demais informações solicitadas” (BRASIL, 2014, p. 18). As atividades que serão definidas pelas escolas precisam necessariamente estar vinculadas as propostas presentes nos projetos políticos pedagógicos de cada uma e estas devem acontecer em diversos espaços, não somente no escolar.

Além disso, para aderir a este projeto as escolas precisam selecionar os estudantes de acordo com alguns critérios, tais como:

- Estudantes que apresentam defasagem idade/ano;
- Estudantes das séries finais da 1ª fase do ensino fundamental (4º e/ou 5º anos), onde existe maior saída espontânea de estudantes na transição para a 2ª fase;
- Estudantes das séries finais da 2ª fase do ensino fundamental (8º e/ou 9º anos), onde existe um alto índice de abandono após a conclusão;
- Estudantes de anos/séries onde são detectados índices de evasão e/ou repetência;
- Estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família (BRASIL, 2014, p. 18).

No momento do planejamento, deve-se considerar que cada turma referente às atividades ofertadas pelo projeto deve ter 30 estudantes, exceto as turmas de Orientação de Estudos e Leitura e Campos de Conhecimento, que devem ter 15 estudantes, contando também com a participação de monitores voluntários. Esses quantitativos são necessários para a aquisição dos Kits com os materiais que compõe cada uma das atividades referentes aos macrocampos.

Sendo assim, a adesão a este projeto de educação integral favorece o desenvolvimento dos educandos na medida em que oferece aos seus inscritos uma variedade de atividades que visam além da melhoria na qualidade do ensino da educação básica, um aperfeiçoamento das práticas pedagógicas de cada escola e também do próprio sistema escolar buscando uma interação maior entre escola e comunidade, visando, também, o crescimento individual de cada um dos educandos.

4.3 GESTÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

A educação sendo considerada uma prática social está estritamente vinculada a uma política social e, conseqüentemente, faz parte das políticas públicas necessárias para a organização e manutenção de um Estado. Dessa forma,

As recentes políticas públicas que buscam garantir a permanência das crianças nas escolas pelo menos até o final do período de obrigatoriedade revelam, a percepção, por parte da sociedade, de que existe a necessidade de construção de uma nova identidade para a escola fundamental, sendo a primeira e indispensável condição para tal a integração efetiva de todas as crianças à vida escolar (CAVALIERE, 2002, p. 249).

Por isso, a criação do Programa Mais Educação “[...] dirigiu-se à mobilização de “forças vivas” da educação brasileira e de recursos orçamentários, para a construção de práticas pedagógicas e de um tempo conceitual que permitam, caminhar na perspectiva da educação integral” (MOLL, 2012, p.28) articulando projetos e programas de instituições sociais e educacionais aos do Governo Federal. De acordo com essa perspectiva,

o Programa Mais Educação congrega ações conjuntas dos Ministérios da Educação (MEC), Cultura (MinC), Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), Esporte (ME), Ciência e Tecnologia (MCT), Meio Ambiente (MMA) e da Presidência da República (PR). Importante ressaltar que esse Programa conta com a participação de ações promovidas pelos Estados, Distrito Federal, Municípios e por outras instituições públicas e privadas (BRASIL, 2009, p. 24-25).

Segundo Moll (2012), essa educação “[...] materializada em ações intersetoriais, cria com o estudante a oportunidade de um encontro consigo mesmo, e promove a possibilidade de este educar-se ” (p. 123). Sendo um programa voltado para a qualidade da educação básica, este projeto promove uma mudança nas escolas, pois ela é responsável pela formação dos cidadãos e pela socialização entre as gerações. Por isso, há a necessidade das escolas refletirem sobre os seus currículos, repensarem as estratégias pedagógicas utilizadas e a metodologias aplicadas. Assim, “[...] a ampliação das funções da escola, de forma a melhor cumprir um papel sócio-integrador, vem ocorrendo por urgente imposição da realidade, e não por uma escolha político-educacional deliberada” (CAVALIERE, 2002, p. 250).

A escola necessita, também, repensar os locais educativos, pois, além da sala de aula, outros espaços se fazem necessários para o aprendizado das crianças. Locais e espaços diferenciados promovem um maior envolvimento dos estudantes e contribuem para uma

aprendizagem mais significativa, pois, além do potencial educativo, espaços diferenciados e mesmo não-escolares, possuem valores e significados importantes que contribuem para uma formação cidadã do estudante. Segundo Cavaliere (2007), se

[...] preparar indivíduos para a vida democrática nas sociedades complexas é função da escola, o tempo integral pode ser um grande aliado, desde que as instituições tenham as condições necessárias para que em seu interior ocorram experiências de compartilhamento e reflexão. Para isso, além de definições curriculares compatíveis, toda uma infra-estrutura precisa ser preparada do ponto de vista de espaços, dos profissionais e da organização do tempo (p. 1022-1023).

Podemos afirmar que, na perspectiva ministerial, todo o meio social tem compromisso com a educação, pois,

[...] a Educação Integral é fruto de debates entre o poder público, a comunidade escolar e a sociedade civil, de forma a assegurar o compromisso coletivo com a construção de um projeto de educação que estimule o respeito aos direitos humanos e o exercício da democracia (BRASIL, 2009, p. 27).

Para que a proposta de educação integral nascida por meio do Programa Mais Educação contribua de forma positiva para a educação brasileira são necessários o comprometimento efetivo em alguns aspectos de sua gestão.

O primeiro aspecto, que cabe aos gestores do Programa Mais Educação diz respeito a escolha das atividades, pois “[...] é fundamental que a escola estabeleça relações entre as atividades do Programa Mais Educação e as atividades curriculares.” (BRASIL, 2014, p. 7).

Outro ponto muito importante diz respeito ao “Professor Comunitário”, que possui a função de coordenar as atividades escolhidas para serem desenvolvidas na escola e que vão ao encontro do projeto político pedagógico da mesma, além da indicação de um técnico responsável pela coordenação mais geral do programa. Assim,

Cabe as secretarias estaduais, municipais ou distrital de educação disponibilizar um professor vinculado à escola, com dedicação de no mínimo vinte e preferencialmente quarenta horas, denominado "Professor Comunitário", que será o responsável pelo acompanhamento pedagógico e administrativo do programa, e seus custos referem-se à contrapartida oferecida pela Entidade Executora (EEx). Nomear o técnico das secretarias estaduais, municipais e distrital de educação, responsável pela coordenação do Programa Mais Educação no âmbito das respectivas secretarias de educação, que integrará o Comitê do PDDE Interativo. (BRASIL, 2014, p. 18)

Outro ponto relevante, que diz respeito à gestão deste projeto de educação integral nas escolas da rede pública brasileira, está na questão relativa a Relação Escola-Comunidade,

proposta pelo programa, pois “[...] demanda um compromisso da Entidade Executora - EEx (Secretaria de Educação do Estado ou do Distrito Federal e Prefeitura) com a proposta da ação, cabendo-lhes a gestão e a coordenação da ação junto às escolas de suas respectivas redes de ensino.” (BRASIL, 2014, p. 29). Assim, “[...] a gestão da ação Relação Escola-Comunidade é intersetorial e se dará de forma articulada nos territórios em três níveis: nacional (federal - Ministérios), regionais (estados, municípios - Comitês e Conselhos) e locais (escolas – Equipe e Comitê Local)” (BRASIL, 2014, p. 32).

Na mesma perspectiva, Cavaliere (2002) afirma que, “[...] a gestação de uma nova identidade para a escola fundamental impõe que se criem condições para o estabelecimento de um convívio intenso, autêntico e criativo entre todos os elementos da comunidade escolar” (p. 267). Isso porque, a troca de experiências entre a comunidade escolar, a família e a sociedade é necessária quando se busca uma educação de qualidade que atenda as exigências da sociedade e que desenvolva um ser crítico, pensativo e reflexivo capaz de provocar mudanças na sociedade em que vive.

Os gestores das escolas possuem papel fundamental nesse processo da educação, pois são eles que devem incentivar a participação dos demais no processo de construção do conhecimento, trazendo não somente professores, mas famílias, funcionários e a comunidade em geral para decidir qual o caminho que precisa e deve ser seguido naquele contexto.

Cabe assim, ao gestor escolar a tarefa de fortalecer o vínculo e a participação da comunidade e também de organizar os recursos financeiros destinados tanto a compra de materiais quanto ao pagamento dos monitores, além de nortear o desenvolvimento das atividades em outros espaços escolares e não-escolares, garantindo a efetiva participação dos alunos inscritos, em atividades que vão ao encontro do proposto pelo currículo da escola. Neste sentido, há um direcionamento das ações políticas e administrativas do Programa, com vistas à produção de um modelo democrático de gestão, centrado na participação da comunidade escolar em todos os processos realizados no âmbito do programa.

4.4 FINANCIAMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Como observamos no primeiro capítulo dessa monografia, o processo de financiamento da educação brasileira sofreu alterações de acordo o momento histórico. No decorrer dos anos, muitas foram as alterações previstas e realizadas pelas constituições e emendas, a mais importante é a que se refere a (EMC) 14 que, segundo Pinto e Adrião (2006), definiu percentuais mínimos de financiamento a educação de “[...] 13% da receita de impostos

por parte da União e 25% para estados e municípios” (p. 27) que foi ampliada pela CF de 1988 que prevê a ampliação de 13% para 18% da receita de impostos por parte da União e com isso uma tripla vinculação de recursos: impostos, salário-educação e percentual do PIB.

Com o surgimento do FUNDEB em 2007, que substituiu o FUNDEF, a educação integral foi reconhecida e efetivada, pois este fundo consiste em uma política de financiamento da educação básica que prevê a educação em tempo integral, atribuindo valores diferenciados para esse modelo de educação. De acordo com Amaral (2012), esse Fundo “[...] ampliou o quantitativo de estudantes – todos da educação básica – em relação ao Fundef – e como consequência, também ampliou os recursos financeiros que o comporão” (p. 136) e, segundo Moll (2012), o Fundeb “[...] contemplou o financiamento da educação básica em todas as suas etapas e modalidades e, de modo também inédito, previu valores diferenciados para o tempo integral [...]” (p. 27).

Como consequência dessa distribuição de percentuais maiores a educação e com a União possuindo a função de redistribuir os recursos, prestando assistência técnica e financeira, houve crescimento de projetos que visam a melhoria da qualidade do ensino da educação básica e a redução da desigualdade social. Um desses projetos é o Programa Mais Educação, objeto de análise de nossa pesquisa.

Com isso, este programa recebe recursos financeiros por meio do PDDE, para ajudar nas despesas com transporte, alimentação, compra de materiais, etc. Esse apoio financeiro “[...] destina-se às escolas públicas das redes municipais, estaduais e distrital, que possuem estudantes matriculados no ensino fundamental” (BRASIL, 2014, p. 19).

Após o cadastro das escolas na plataforma do PDDE Interativo, a confirmação da sua participação no Programa Mais Educação, a escolha das atividades que serão ofertadas de acordo com o projeto político pedagógico da unidade escolar, a designação dos monitores, técnicos, supervisores, etc, existe a necessidade de uma “[...] aprovação de prestação de contas pelas UEx e a situação de adimplência da EEx” (BRASIL, 2014, p. 19).

Dessa forma, os recursos são destinados às escolas por meio do PDDE na conta bancária, aberta pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de cada uma das escolas que aderiram ao programa. Esses recursos são destinados às escolas por meio de custeio e capital. Assim, tais recursos têm a seguinte destinação:

Custeio:

- Ressarcimento com as despesas de transporte e alimentação dos monitores responsáveis pelo desenvolvimento das atividades;
- Aquisição dos materiais pedagógicos necessários às atividades, conforme os kits sugeridos;

- Aquisição de outros materiais de consumo e/ou contratação de serviços necessários ao desenvolvimento das atividades de educação Integral.

Capital:

- Aquisição de bens ou materiais, de acordo com os kits sugeridos, além de outros bens permanentes necessários ao desenvolvimento das atividades (BRASIL, 2014, p. 19 – 20).

Existe, ainda, um valor máximo a ser repassado para o gasto de cada um desses itens citados acima. Segundo o Manual Operacional de Educação Integral (2014), para o pagamento dos monitores o valor a ser pago é “[...] calculado de acordo com o número de turmas, sendo R\$ 80,00 (oitenta reais) para as escolas urbanas e R\$ 120,00 (cento e vinte reais) para as escolas do campo” (BRASIL, 2014, p. 18). Assim como é destinado um valor para a compra dos kits referentes as atividades que compõe o programa nas escolas. Esses kits são compostos por materiais sugeridos para acompanhamento pedagógicos e de apoio. Dessa forma,

Os materiais expressos nas planilhas são referenciais para efeito de cálculo de repasse de recursos e para prestação de contas, devendo cada unidade executora 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, 2014, p.19)

Também, há o repasse de recursos destinados as escolas que se comprometem em realizar atividades aos finais de semana. Essas atividades são realizadas por meio da Relação Escola-Comunidade. Assim, são destinados:

Custeio:

- Ressarcimento com as despesas de transporte e alimentação dos voluntários da equipe local da escola que realizarão as atividades nos finais de semana;
- Ressarcimento com as despesas de transporte e alimentação do supervisor das atividades nos finais de semana; e
- Aquisição de materiais de consumo necessários ao desenvolvimento das oficinas e atividades nos finais de semana.

Capital:

- Aquisição de bens ou materiais permanentes que contemplem necessariamente as atividades aos finais de semana, considerando que, os bens adquiridos, devem beneficiar, prioritariamente, duas ou mais atividades. (BRASIL, 2014, p. 30-31)

Como, também, “[...] devem ser adquiridos, exclusivamente, materiais necessários ao desenvolvimento das oficinas e atividades realizadas nos finais de semana, sempre pelo menor

preço, obtido pela realização de, no mínimo, 3 (três) pesquisas de preços” (BRASIL, 2014, p. 32).

Sendo assim,

[...] o Programa Mais Educação estimula e financia atividades propostas, organizadas e coordenadas pela escola e que aconteçam em espaços significativos da vida do bairro e da cidade, estimulando a experiência cultural e civilizatória do cinema, do teatro, do museu, dos parques e de outros espaços como parte da ação curricular da escola (MOLL, 2012, p. 138).

O repasse de recursos para as escolas também é destinado a “viabilizar a ação Mais Educação para Jovens de 15 a 17 anos no Ensino Fundamental” e o “Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF)”. Esses recursos são especificamente destinados as escolas que se encaixam no perfil proposto para a adesão ao Programa Mais Educação, ou seja, para as escolas se encontram em situação de vulnerabilidade social, com baixo rendimento escolar, com defasagem série-idade, com grande número de evasão, etc., e que aderiram ao projeto. Esses recursos, destinados a implementação do programa (compra dos kits para a realização das atividades, para despesas com transporte e alimentação e, para pagamentos de monitores e supervisores que fazem parte do programa...), chegam até as escolas por intermédio das suas UEx.

Após receber e utilizar os recursos as escolas precisam prestar contas. Essa apresentação é realizada “[...] por intermédio do PDDE/Educação integral” (BRASIL, 2014, p. 70), onde se deve seguir alguns procedimentos que se encontram disponíveis no portal do FNDE.

Essa relação de financiamento, diferenciada e dedicada ao projeto de educação integral, é garantida em lei por meio do Fundeb que destinou recursos específicos as atividades da educação integral. Também, porque este programa é criação do governo federal com articulações intersetoriais que visam construir uma estratégia efetiva para a educação em tempo integral em municípios e estados. Podemos ressaltar ainda, que os recursos financeiros repassados as escolas onde acontece a realização de atividades voltadas para a educação integral são depositados em contas específicas para os fins a que se destinam.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa pôde contextualizar o processo de financiamento da educação brasileira, observando-se as mudanças mais significativas que ocorreram desde o período Colonial até a Constituição Federal de 1988. Uma série de processos políticos foi desencadeada pela Constituição e, dentre estes, o Fundeb contribuiu significativamente para as políticas de educação integral, em especial o Programa Mais Educação.

A trajetória em busca de uma educação de qualidade constitui um dos principais temas da política educacional e, sobretudo, de seu financiamento, principalmente no que se refere à questão da educação integral, pois esta visa melhorar a qualidade do ensino brasileiro desenvolvendo atividades, que vão ao encontro do proposto pelo currículo da escola, no contraturno escolar, o que significa ampliar tempos e espaços (infraestrutura), contratar mais profissionais, qualificar estes profissionais e ampliar recursos didático-pedagógicos e de apoio.

Essa ampliação progressiva da jornada escolar é prevista e assegurada em lei, por vários documentos referentes à legislação educacional, entre eles, o PNE, o FUNDEB e a LDB/96, mas além de ser assegurada em lei “[...] a Educação Integral exige mais do que compromissos: impõe também e principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para a sua implantação” (BRASIL, 2009, p. 6), de modo a garantir recursos didático-pedagógicos e financeiros que provém de fontes públicas com a administração direta da União.

Entendendo-se que a educação integral objetiva “[...] universalizar o acesso, a permanência e a aprendizagem na escola pública” (BRASIL, 2009, p. 9), o Programa Mais Educação surgiu como uma estratégia para implementar nas escolas da rede pública de ensino, uma jornada ampliada, de no mínimo sete horas diárias, que ofereça uma gama de atividades e promova a participação de todos os envolvidos no processo de educação. Trata-se, portanto “[...] da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira” (BRASIL, 2014, p. 4)

Para que a sua efetivação seja plena é necessário participação dos diferentes agentes que se encontram envolvidos no processo de educação. Dessa forma, deve haver o compartilhamento da tarefa de educar entre a escola, a família e a comunidade sempre por

intermédio da coordenação e direção da escola que são responsáveis por articular e mediar os trabalhos em escola e comunidade escolar. Esta proposta implica,

[...] na oferta dos serviços públicos requeridos para atenção integral, conjugada à proteção social, o que pressupõe políticas integradas (intersectoriais, transversalizadas) que considerem, além da educação, outras demandas dos sujeitos, articuladas entre os campos da educação, do desenvolvimento social, da saúde, do esporte, da inclusão digital e da cultura (BRASIL, 2009, p. 28).

Assim, precisamos entender que a educação é uma prática social que está sempre em processo de transformação, onde é cada vez mais importante a participação efetiva do Estado e o seu comprometimento com a vinculação de recursos à educação, na busca de uma formação de qualidade que dê os subsídios necessários para o crescimento e o desenvolvimento do educando. Além de financiar as atividades propostas, enviar recursos para o pagamento de monitores e supervisores e para gastos com alimentação, transporte e compra de materiais, ainda existe a necessidade de uma ampliação no investimento de recursos no programa de educação integral e na educação básica.

De acordo com Moll (2012), é necessária uma ampliação dos recursos destinados à educação básica para “[...] processar a ampliação necessária em termos das carreiras dos docentes, das adequações dos espaços físicos e recursos pedagógicos, do investimento na alimentação escolar e na infraestrutura a ela necessária entre outras demandas que pouco a pouco se delinearão” (p. 139).

Ainda de acordo com Moll (2012), outra questão que precisa ser considerada diz respeito ao tempo integral. Essa se refere ao tempo integral de professores e profissionais da educação:

Uma escola de tempo integral que pretenda construir uma pauta curricular de educação integral deverá contar com “professores integrais” que possam dedicar-se aos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes, ao seu acompanhamento, ao trabalho coletivo na escola, ao diálogo com seus pares, ao preparo do material didático-pedagógico, ao diálogo com a comunidade, além de poder usufruir das possibilidades culturais, estéticas, literárias, tecnológicas que lhes permitam construir pontes com o universo simbólico de seus estudantes (MOLL, 2012, p. 140).

Nessa mesma perspectiva, a ampliação da jornada escolar impõe, além das usualmente encontradas, novas tarefas e novos compromissos, pois de acordo com Cavaliere (2002) “[...] a ampliação que hoje vem se impondo às tarefas e compromissos da escola fundamental [...] representa elementos novos” (p. 267), que configuram uma nova identidade para as escolas.

Portanto, podemos concluir que a ampliação da jornada escolar brasileira desafia os processos de financiamento já existentes, pois é preciso repensar as políticas educacionais, ressignificar espaços, investir na qualificação docente de modo a garantir a efetiva participação e permanência das crianças, além de ofertar novas oportunidades que viabilizem uma formação qualificada do educando tornando-o sujeito crítico e reflexivo que seja capaz de provocar mudanças na sociedade em que vive.

No que se refere especificamente ao financiamento previsto ao Programa Mais Educação, ao procedermos à análise do Manual Operacional do Programa Mais Educação, identificamos três traços que se apresentaram mais recorrentes no texto documental. O financiamento desta política centra-se: no dispositivo da adesão, tendo em vista que as instituições e os estudantes precisam aderir a suas atividades, não configurando uma política universalizada; na gestão orientada pela presença da comunidade escolar no controle político e pedagógico do programa, inspirados, de certo modo, nos pressupostos da gestão democrática; no financiamento dirigido às demandas da ampliação da jornada escolar, materializado na ideia de “kits” de materiais financiáveis para as atividades pedagógicas e a ampliação do provimento de dimensões fundamentais (alimentação e transporte escolar) dos processos de escolarização.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Nelson Carlos. **Para compreender o financiamento da educação básica no Brasil**. Brasília: Líber livro, 2012.

BOMENY, Helena. **A escola no Brasil de Darcy Ribeiro**. Em Aberto, Brasília, v. 22. N. 80. abr. 2009. p. 109-120.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que É Educação**. Coleção Primeiros Passos. 26ª Edição, 1991. Disponível em <<http://pt.scribd.com/doc/39369244/O-que-e-Educacao-BRANDAO-Carlos-Rodrigues>> Acesso em: 30 de maio de 2014.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília: Mec, Secad, 2014.

_____. **Série Mais Educação**. Educação integral: texto referência para o debate nacional. Brasília: Mec, Secad, 2009.

_____. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Programa Mais Educação Passo a Passo**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf> Acesso em: 25 de maio de 2014.

CAVALIERE, A. M. **Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira?** Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, dez. 2002. p. 247-270.

_____. **Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública**. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 28, nº 100 - Especial, out. 2007. p. 1015-1035.

_____. **Anísio Teixeira e a educação integral**. Revista Paidéia, vol. 20, n. 46, maio-ago. 2010. p. 249-259.

COELHO, Lígia Martha C. Da C.. **Alunos no Ensino Fundamental, Ampliação da Jornada Escolar e Educação Integral**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 45, jul/set, 2012. Editora UFPR. p. 73-89.

_____. Lígia Martha C. Da C.. **História (s) da educação integral**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, abr. 2009. p. 83-96.

FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury Patrick; ULYSSEA, Gabriel. **Sistema Brasileiro de Financiamento à Educação Básica: Principais características, limitações e alternativas**. Texto para Discussão N° 5, Brasília, Julho, 2004.

FNDE. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Ministério da Educação**,

Brasil. Alimentação Escolar. Disponível em:

http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=alimentacao_escolar.html

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira: leituras.** São Paulo: Thomson, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU(Editora Pedagógica e Universitária), 1986.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. **Saiba Mais - Programa Mais Educação.** Disponível em

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115.> Acesso em: 25 de maio de 2014.

MOLL, Jaqueline. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos educativos.** (Org.) Porto Alegre: Artmed, 2012. p. 129-146.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. **Organização do ensino no Brasil: Níveis e modalidades na constituição Federal e na LDB.** (Org.). 2. Ed. São Paulo: Xamã, 2007.

PINTO, J. M. De R.; ADRIÃO, T. **Noções Gerais Sobre Financiamento da Educação Básica no Brasil.** Eccos – Revista Científica, São Paulo, v. 8, n. I, jan/jun, 2006. p. 23 – 46.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche. FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Política educacional no Brasil.** Brasília: Liber Livro. Editora, 2007.