

Programa Mais Educação e PNE: o representativo caso de Minas Gerais

Bárbara Bruna Moreira Ramalho*

Lúcia Helena Alvarez Leite**

Mariana Marilack Gomes***

*(Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG, Belo Horizonte, MG, Brasil)

**(Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG, Belo Horizonte, MG, Brasil)

***(Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG, Belo Horizonte, MG, Brasil)

Resumo: Até o ano de 2016, o Programa Mais Educação (PME) subsidiava o desenvolvimento de atividades de educação integral nos estados e municípios brasileiros. Considerando-se a quase uma década de vigência do Programa e a proposição, em 2014, da meta de atendimento de 50% das escolas públicas e de 25% de seus estudantes em tempo integral no Brasil no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), objetiva-se apresentar neste artigo um retrato da incidência do PME nas escolas públicas estaduais e municipais de ensino fundamental do estado de Minas Gerais no primeiro ano de vigência do PNE. Embora tenha alcançado êxito no que tange à ampliação de atendimento em oito dos seus nove anos de vigência, observa-se atualmente uma queda nas matrículas na educação integral. Uma realidade que pode se agravar a partir da reformulação do Programa, que passou, em 2016, a denominar-se Novo Mais Educação (PNME).

Palavras-chave: Educação integral. Programa Mais Educação. Programa Novo Mais Educação. Plano Nacional de Educação.

INTRODUÇÃO

É verdade, conforme explicitaremos ao longo deste texto, que a educação integral não é um tema inédito no contexto da educação brasileira. Não se pode negar, entretanto, a importância da última década, sobretudo a partir da criação do Programa Mais Educação (PME) sob a Portaria Interministerial 17/2007 (BRASIL, 2007), para a ampliação da jornada escolar e das dimensões educativas no Brasil.

Sob a responsabilidade do governo federal, o PME teve por objetivo fomentar o desenvolvimento da educação integral nos estados e municípios do Brasil, garantindo condições de realização de ações destinadas a estudantes que permaneçam por, no mínimo, sete horas diárias nas escolas. Assim, no presente texto serão analisados dados relativos à presença do Programa nas escolas públicas estaduais e municipais de ensino fundamental do estado de Minas Gerais construídos com base em informações constantes no Censo Escolar 2014.

Trata-se da apresentação dos resultados de uma pesquisa desenvolvida sob o financiamento do Ministério da Educação por meio de uma parceria entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e o Observatório da Educação Integral (Obeduc). Esta iniciativa tem por objetivo estimular a produção acadêmica, bem como a formação de recursos humanos pós-graduandos. Além disso, prevê a utilização de dados estatísticos produzidos pelo Inep no âmbito de seus estudos. Aspectos que justificam tanto o formato do texto aqui apresentado quanto a sua autoria.

A escolha da abordagem a partir do ano de 2014 se justifica em dois aspectos. Primeiro, por ser deste período o mais atual banco de dados relativo à educação integral disponibilizado pelo Ministério da Educação por meio do Inep à época da pesquisa (entre os meses de fevereiro e dezembro de 2015). Além disso, o atual Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) prevê metas a serem alcançadas pela ampliação da jornada escolar no país durante a década 2014-2024. Nessa perspectiva, considera-se relevante o registro dos contornos da educação integral no primeiro ano de vigência do documento.

No que diz respeito à organização do texto, anteriormente à apresentação e à análise dos dados, entende-se ser importante, além da referência à metodologia utilizada para a construção dos dados, contextualizar a emergência da educação integral no Brasil. Feito isso, será apresentado um

retrato da presença do PME no Estado de Minas Gerais no ano de 2014. Por fim, e em caráter conclusivo, são realizadas reflexões concernentes à atual configuração da educação integral no estado, buscando evidenciar o diálogo que estabelece com a realidade brasileira.

METODOLOGIA

Os resultados apresentados neste texto foram construídos com base no banco de dados relativo ao Censo Escolar 2014 disponibilizado pelo Inep. O acesso a ele foi possível por meio de contato via e-mail junto à instituição.

Nesta edição do Censo, as escolas deveriam informar, por meio de formulário próprio, a incidência ou não de ‘atividades complementares’, forma de designação para ampliação da jornada escolar adotada pelo Inep, em seu cotidiano.

A partir do acesso ao banco de dados, foram selecionadas as escolas que informaram desenvolver ‘atividades complementares’ no ensino fundamental. Passou-se, assim, a trabalhar com o universo de 2.706 instituições localizadas em 573 dos 853 municípios mineiros, o que possibilitou, em razão da extensão relativamente pequena do banco de dados, a realização do tratamento dos dados no Excel.

CONTEXTO DE EMERGÊNCIA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO BRASIL

Em termos pedagógicos, será necessário remontar a tempos mais distantes para discutirmos a educação integral no Brasil. Já nas décadas de 1920 e 1930, no âmbito dos movimentos anarquista, integralista e escolanovista, falava-se da necessidade de se educar integralmente (PARO; COELHO, 2009; RESENDE, 2010), ainda que não sob o termo da ‘educação integral’.

O Movimento Anarquista, iniciado na década de 1920, tem em Bakunin e Proudhon dois dos principais representantes. Contudo, segundo Gallo (1996), estudioso do tema, não é possível referir-se a esse movimento numa perspectiva singular. O autor defende a existência de nuances em seu interior que se assentam todas, de maneira geral, sob o seguinte paradigma: “[...] uma atitude, a de negação de toda e qualquer autoridade e a afirmação da liberdade [...]” (GALLO, 1996, p. 327).

No que tange à educação, é também nessa perspectiva que ela é considerada:

Os anarquistas assumem de vez tal caráter político da educação, querendo colocá-la não mais ao serviço da manutenção de uma ordem social, mas sim de sua transformação, denunciando as injustiças e desmascarando os sistemas de dominação, despertando nos indivíduos a consciência da necessidade de uma revolução social (GALLO, 1996, p. 329).

Quanto à educação integral, os anarquistas compreendem-na a partir de uma perspectiva ampliada da educação – que extrapola a formal/institucionalizada –, além de substituir a concepção burguesa de castigos, repressão, submissão e obediência pela ideia de formação do “novo homem” e da “nova mulher”. Em síntese, nessa perspectiva, objetiva-se “a formação completa do homem, para que ele o seja na plenitude filosófico-social da expressão” (COELHO, 2009, p. 76).

O Integralismo, no Brasil, tem em Plínio Salgado seu principal representante. Trata-se de um movimento iniciado na década de 1930, em que a visão de homem e de sociedade e, por conseguinte, de educação baseava-se na tríade: Deus, pátria e família. A educação integral, nesse caso, baseava-se em princípios como a espiritualidade, o nacionalismo cívico e a disciplina. Outra característica importante é a distinção realizada pelo movimento entre a instrução e a educação. A instrução teria por função o desenvolvimento intelectual, e a educação ficaria a cargo de “formar o caráter” dos sujeitos (COELHO, 2009, p. 89). Daí a possibilidade de a escola “formar” o homem integral.

Ao comparar, portanto, as duas concepções explicitadas, verifica-se que se trata de propostas que objetivam formações diametralmente opostas para os sujeitos. Se se propunha a formação do homem revolucionário no movimento anarquista, no âmbito integralista objetivava-se a conservação da sociedade.

O Movimento Escolanovista (“escola ativa” ou “progressista”), também com maior visibilidade no Brasil entre as décadas de 1920 e 1930, deve ser aqui referido. Trata-se do intento de renovação da educação formal com vistas ao atendimento das novas demandas sociais (crescimento industrial, expansão urbana, etc.), tendo, como referência, a concepção democrática da igualdade de direitos.

O movimento nasceu sob a inspiração das ideias do norte-americano John Dewey, que propunha que: “[...] a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas sim, a própria vida” (LEITE; HERMONT, 2009, p. 17), valorizando, portanto, o “saber da experiência”. Ademais, Cavaliere (2009) propõe que as experiências escolanovistas reuniam características básicas de uma educação

integral, o que é explicitado na própria denominação de suas ações, como no caso das “escolas de vida completa”, na Inglaterra. A integração entre as atividades intelectual e criadora e o privilégio à concepção do estudante enquanto participante ativo do processo de aprendizagem também caracteriza o movimento.

No Brasil, Rui Barbosa foi quem primeiro difundiu as ideias escolanovistas, as quais, anos mais tarde, foram defendidas por Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, entre outros. Todos eles foram signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, documento que tinha por objetivo apontar diretrizes para uma educação nacional à época.

A partir da década de 1950, na Bahia, Anísio Teixeira, então secretário de Educação, idealizou, sob a inspiração dos ideais escolanovistas, o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, a “Escola Parque”. A concepção que subsidiava esse projeto educativo era a de que “além da aprendizagem das ideias e dos fatos, também se aprenderiam atitudes, ideais e senso crítico” (LEITE; HERMONT, 2009, p. 24). Para tanto, propunha-se a construção de um complexo educacional, bem como a permanência dos estudantes pelo período de nove horas diárias, na instituição.

Haverá escolas nucleadas e parques escolares, sendo obrigada a criança a frequentar regularmente as duas instalações. O sistema escolar para isso funcionará em dois turnos, para cada criança. Em dois turnos para crianças diversas há muito vem funcionando. Daqui por diante será diferente: no primeiro turno a criança receberá, em prédio adequado e econômico, o ensino propriamente dito; no segundo receberá, em um parque-escola aparelhado e desenvolvido, a sua educação propriamente social, a educação física, a educação musical, a educação sanitária, a assistência alimentar e o uso da leitura em bibliotecas infantis e juvenis (TEIXEIRA, 1971, p. 243).

A princípio, não houve continuidade desse projeto educativo, contudo, na década de 1960, suas ideias foram retomadas com a construção das Escolas Parque e Classe, na então nova capital do Brasil, Brasília, e, posteriormente, nos anos 1980, com os Centros Integrados de Educação Básica (Cieps), no Rio de Janeiro, propostos por Darcy Ribeiro.

Os Cieps tinham por objetivo atender as crianças em situação de vulnerabilidade social, bem como possibilitar a esses sujeitos o alcance de melhores índices de desempenho acadêmico. No que diz respeito ao seu formato físico, funcionavam em prédios escolares que obedeciam a um projeto arquitetônico específico. Quanto ao currículo, além das “disciplinas regulares”, os alunos participavam das atividades culturais e esportivas,

sendo também clínica e odontologicamente assistidos. No âmbito dos Cieps, havia casos de estudantes matriculados em regime de internato.

Contemporaneamente, ainda que existam ações diversas de ampliação da jornada escolar em curso (BRASIL, 2010), verificou-se a centralidade de um projeto de educação integral no país. Este começa a ganhar centralidade a partir dos anos 1980 e, posteriormente, no anos 2000, assumindo forma, em 2007, por meio do Programa Mais Educação.

O 205º Artigo da Constituição Federal de 1988 apresenta uma concepção alargada de educação, a saber: “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). Portanto, é possível afirmar que no âmbito da Constituição brasileira considera-se ser papel da educação o desenvolvimento não apenas de uma dimensão do sujeito, como a cognição ou a preparação para o mundo do trabalho, mas de sua totalidade.

Promulgada oito anos mais tarde do que a chamada “Constituição Cidadã” e em forte diálogo com esta, também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996) reconhece a educação enquanto um fenômeno que extrapola os saberes escolares, sugerindo aspectos de uma educação integral. O que se pode observar em seu Artigo 1º.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Além disso, a LDB 9.394/96 estabelece a ampliação progressiva da jornada escolar diária dos estudantes do ensino fundamental (a critério dos estabelecimentos de ensino), “Art. 34. 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” (BRASIL, 1996). Aqui se verifica, portanto, o estabelecimento de relação entre a educação integral e o tempo integral.

Criado mais de uma década mais tarde, em 2007, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) delibera, em seus Artigos 10º e 36¹, sobre a destinação de percentual diferenciado para a manutenção de cada estudante de tempo integral no âmbito das escolas. Trata-se da primeira

¹ Ver Menezes, 2012.

ação de cunho federal que viabiliza o desenvolvimento de ações de jornada escolar ampliada nas instituições educacionais do país.

É neste mesmo ano que o Programa Mais Educação, política também federal de indução ao desenvolvimento de experiências de educação integral e em tempo integral no país, é formulado e normatizado.

Implementado por meio da Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, e por meio do Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010 (BRASIL, 2010), o PME integra diversos ministérios federais, a saber: da Educação, da Cultura, do Esporte e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. O Programa, direcionado a escolas e não a redes de ensino, prevê o aumento da jornada escolar dos estudantes para, no mínimo, sete horas diárias e trabalha na perspectiva da corresponsabilização da sociedade pela educação dos sujeitos. Para isso, sugere uma prática intersetorial por meio de parcerias entre a sociedade civil, a sociedade civil organizada, a iniciativa privada e o poder público. Mais do que a ampliação do tempo, o PME sugere a ampliação das dimensões educativas da escola.

Uma das justificativas para a proposição da educação integral constante no PME é o alcance da melhoria do desempenho acadêmico dos sujeitos. Foram, por exemplo, as escolas de menor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) as prioritariamente atendidas por ele quando de sua proposição. Por outro lado, uma concepção ampliada de educação é observada na proposta:

A educação que este Programa quer evidenciar é uma educação que busque superar o processo de escolarização tão centrado na figura da escola. A escola, de fato, é o lugar de aprendizagem legítimo dos saberes curriculares e oficiais na sociedade, mas não devemos tomá-la como única instância educativa. Deste modo, integrar diferentes saberes, espaços educativos, pessoas da comunidade, conhecimentos... é tentar construir uma educação que pressupõe uma relação da aprendizagem para a vida, uma aprendizagem significativa e cidadã (BRASIL, s.d., p. 5).

Sob essa perspectiva, as atividades fomentadas pelo PME organizavam-se em sete macrocampos, a saber: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. Além disso, novos perfis profissionais – educadores populares, monitores, estagiários (estudantes universitários) e agentes culturais – foram incorporados à instituição escolar a partir do Programa.

A respeito do financiamento, além da diferenciação per capita, garantida pelo Fundeb, as ações do Programa Mais Educação eram financiadas por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)².

Faz-se importante ressaltar que, no primeiro ano de execução do PME, 2008, 1.380 escolas foram atendidas. Esse número foi exponencialmente aumentando ao longo dos anos, tendo atingido, em 2015, cerca de 49 mil instituições em todo o território nacional, conforme dados do Ministério da Educação³. Além de sua abrangência no que diz respeito ao número de escolas e de alunos atendidos, sendo o PME uma política de indução (não de manutenção) da educação integral no âmbito dos estados e dos municípios, sua incidência acaba por gerar demandas de oferta de ações de educação integral nesses contextos e também em âmbito nacional, o que justifica a sua presença no atual Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

Em 25 de junho de 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação cuja vigência é decenal (PNE 2014-2024). O Plano prevê, em sua sexta meta, a ampliação da jornada escolar para sete horas diárias, em 50% das escolas públicas brasileiras e para 25% dos estudantes nelas matriculados. São nove as estratégias estipuladas para alcance deste ensejo:

6.1 promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos(as) alunos(as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;

6.2 instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;

6.3 institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;

² “O PDDE consiste na assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às Escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos. O objetivo desses recursos é a melhoria da infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica. Os recursos do Programa são transferidos de acordo com o número de alunos, de acordo com o censo escolar do ano anterior do repasse.” Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>.

³ Informação disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32787>>.

6.4 fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;

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

6.6 orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos(as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;

6.7 atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;

6.8 garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de quatro a dezessete anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas;

6.9 adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (BRASIL, 2014, p. 60-61).

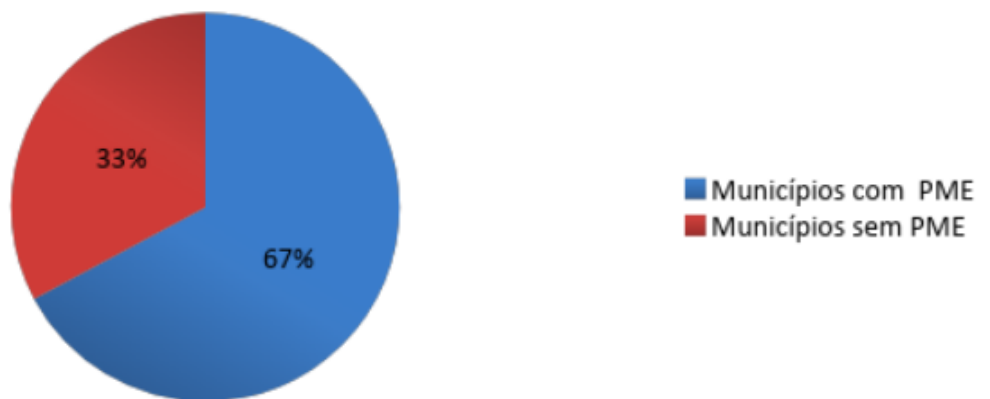
É sob a orientação do cenário aqui apresentado que se passa à análise da presença do Programa Mais Educação no estado de Minas Gerais no ano de 2014, conforme justificativas já apresentadas.

UM RETRATO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS

Localizado na região Sudeste do Brasil e com uma população de 20,87 milhões de habitantes, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), o estado de Minas Gerais é hoje formado por 853 municípios. Desses, em 2014, 573 possuíam, pelo menos, uma turma escolar⁴ com adesão ao Programa Mais Educação. Ou seja, à época, o Programa se fazia presente em 67% das cidades do estado, um expressivo percentual.

⁴ Os dados do Censo Escolar disponibilizados pelo Ministério da Educação são organizados pela lógica de turmas atendidas pelo Programa Mais Educação, não de alunos. Atualmente, as turmas do PME são organizadas da seguinte forma: agrupamentos de 20 estudantes nas atividades de Acompanhamento Pedagógico e de 30 estudantes nas oficinas relativas aos demais macrocampos.

Gráfico 1 - Percentual de municípios de Minas Gerais com escolas participantes do PME



Fonte: Elaborado pelas autoras.

O percentual de incidência do Programa sobre o total de escolas públicas estaduais e municipais de ensino fundamental presentes neste contexto é consideravelmente menor, mas também relevante. Entre as 9.519 escolas públicas municipais e estaduais⁵ mineiras deste segmento, 2.706 participam do Programa Mais Educação, cerca de 28% do total.

Tabela 1 – PME: Incidência do PME sobre o total de escolas públicas municipais e estaduais em Minas Gerais

Unidade administrativa	Total de escolas	Total de escolas no PME	Percentual (%)
Estadual	3.249	1.020	31,39
Municipal	6.270	1.686	26,89
Total	9.519	2.706	28,43

Fonte: Censo Escolar 2014.

Faz-se importante destacar que a presença do Programa Mais Educação nas escolas aqui estudadas se diferencia conforme as redes de ensino em que se inserem. Observa-se maior incidência do Programa nas escolas estaduais mineiras.

Uma vez que são os municípios os principais responsáveis pela oferta do ensino fundamental, conforme o Artigo 11 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96,

⁵ Este estudo não se dedicou à análise da rede federal de ensino.

- Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:
- I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
- II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
- V - **oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental**, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996, grifo nosso).

seria curioso o fato de o PME se fazer mais presente em escolas de ensino fundamental estaduais, conforme explicitado na Tabela 1. Contudo, considerando-se o número de municípios existentes em Minas Gerais (853) e que a maior parte desses é de baixíssima extensão, sendo, muitas vezes, necessário que o Estado assuma as escolas de ensino fundamental em detrimento dos municípios nesses contextos, este dado se mostra coerente.

Em Minas Gerais, quer nas escolas estaduais ou municipais, o PME se faz mais presente nas instituições localizadas em meios urbanos. É o que demonstra a Tabela 2.

Tabela 2 – PME: Incidência sobre o total de escolas públicas municipais e estaduais em Minas Gerais por localização geográfica

Unidade administrativa	Total de escolas no PME	Localização	Total de escolas no PME por localização	Percentual (%)
Estadual	1.020	Do campo	121	11,86
		Urbana	899	88,14
Municipal	1.686	Do campo	541	32,09
		Urbana	1.145	67,91
	Total		2.706	

Fonte: Censo Escolar 2014.

Esse resultado corrobora as orientações de abrangência do Programa, já que, segundo o documento Programa Mais Educação: Passo a Passo (BRASIL, s.d.), o PME deverá atender “prioritariamente, escolas de baixo IDEB, situadas em

capitais, regiões metropolitanas e grandes cidades em territórios marcados por situações de vulnerabilidade social que requerem a convergência prioritária de políticas públicas e educacionais” (p. 8).

Passa-se agora a analisar a presença do Programa Mais Educação em Minas Gerais a partir das matrículas efetivadas nas escolas públicas estaduais e municipais de ensino fundamental.

No Estado, 367.373 estudantes entre os 2.437.760 matriculados nas escolas estaduais e municipais de ensino fundamental estão matriculados na educação integral. Isto é, cerca de 15% do total das matrículas.

Tabela 3 – PME: Incidência do PME sobre o total de matrículas em escolas públicas municipais e estaduais em Minas Gerais

Unidade administrativa	Total de matrículas	Total de matrículas PME	Percentual (%)
Estadual	1.235.241	63.480	5,14
Municipal	1.202.519	303.893	25,27
Total	2.437.760	367.373	15,07

Fonte: Censo Escolar 2014.

Apesar da maior incidência do PME em escolas estaduais, o maior percentual de matrículas na educação integral se faz presente nas escolas públicas de ensino fundamental municipais, 25,27% do total destas. As matrículas em atividades de ampliação da jornada escolar e/ou das dimensões educativas são quase cinco vezes maiores na rede municipal (303.893) do que na rede estadual (63.480) de ensino.

No que diz respeito ao exame do número de matrículas no PME a partir da localização, como no caso da análise das escolas, verifica-se uma imensa maioria de estudantes derivados de instituições urbanas em detrimento daquelas localizadas no campo.

Tabela 4 – PME: Incidência do PME sobre o total de matrículas em escolas públicas municipais e estaduais em Minas Gerais

Unidade administrativa	Total de matrículas no PME	Localização	Total de matrículas no PME por localização	Percentual (%)
Estadual	63.480	Do campo	5.703	8,98
		Urbana	57.777	91,02
Municipal	303.893	Do campo	72.984	24,02
		Urbana	230.909	75,98
	Total		367.373	

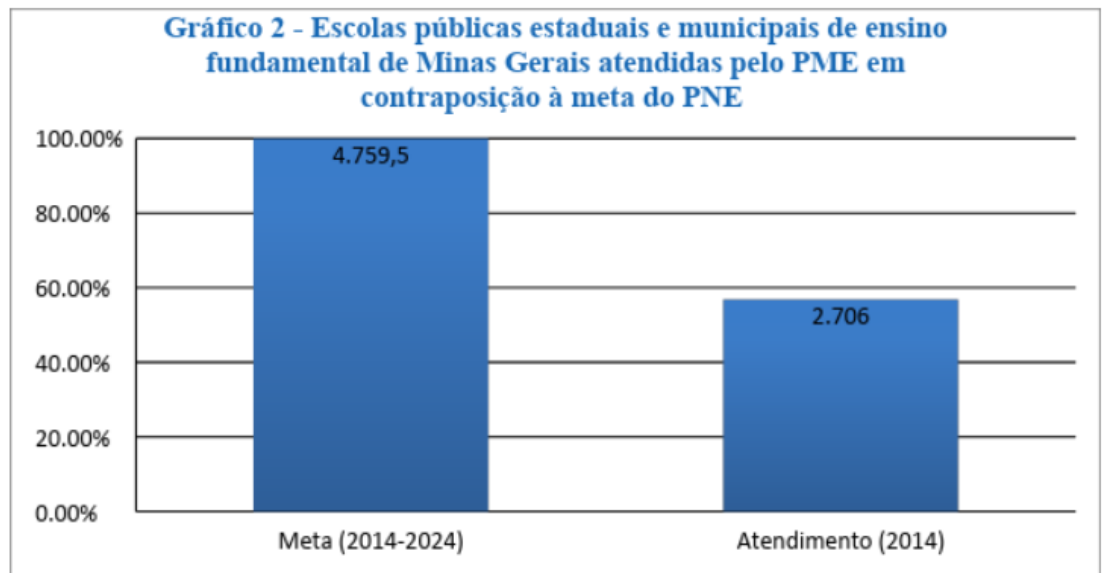
Fonte: Censo Escolar 2014.

Os critérios de adesão prioritária do Programa, outrora referidos, uma vez que privilegiam o atendimento de cidades de grande e média dimensões, justificam, novamente, os resultados aqui verificados.

Tendo realizado uma breve análise da presença do Programa Mais Educação nas escolas públicas de ensino fundamental mineiras, importa verificar o status do estado de Minas Gerais em relação à sexta meta do Plano Nacional de Educação (2014-2024): “oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da Educação Básica” (BRASIL, 2014). Trata-se da tentativa de compreender quanto o estado de Minas Gerais caminhou relativamente à educação integral e quanto ainda necessita caminhar nos, pelo menos, sete anos subsequentes.

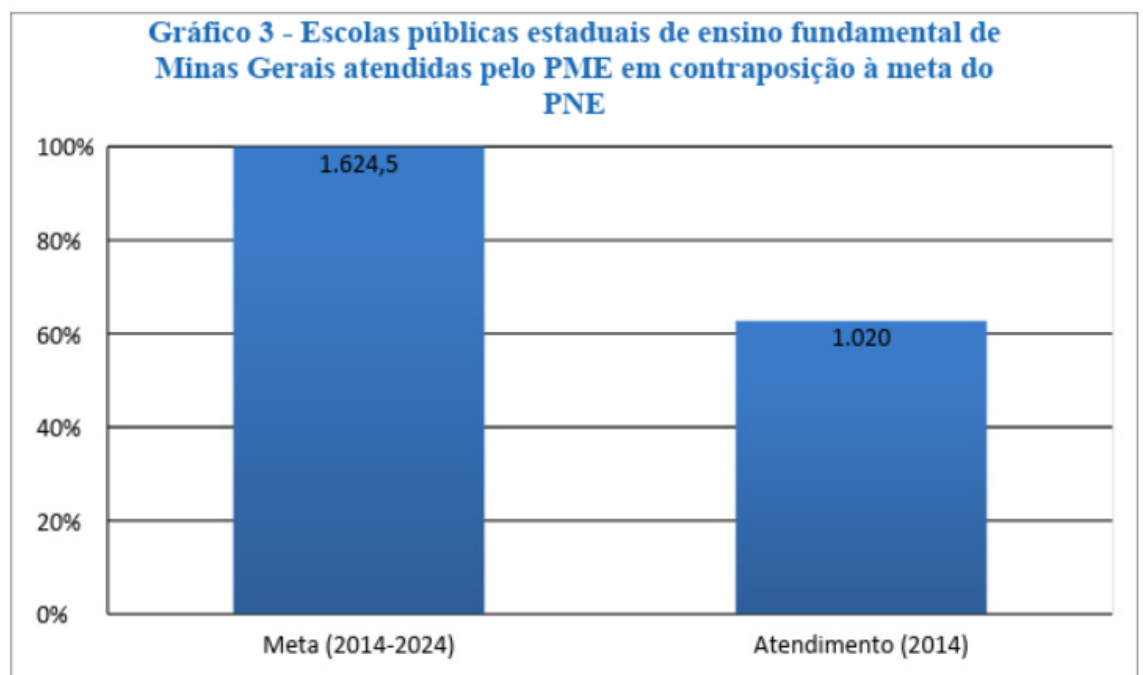
Primeiro, serão apresentados os dados que dizem respeito à incidência do Programa Mais Educação nas escolas em diálogo com a meta de atendimento de 50% destas na educação integral até 2024. Em seguida serão explicitados os dados referentes às matrículas dos estudantes em jornada escolar ampliada, também dialogando com a meta de atendimento de 25% dos estudantes até o referido ano, aqueles mobilizados.

Tomando-se como referência a meta de atendimento de 50% das escolas, em 2014, o estado de Minas Gerais, considerando-se as redes públicas estaduais e municipais de ensino fundamental, estava a 43% de alcançar o objetivo, conforme o Gráfico 2. Ou seja, no primeiro ano de vigência do PNE 2014-2024, o estado já havia garantido mais de 50% da meta.



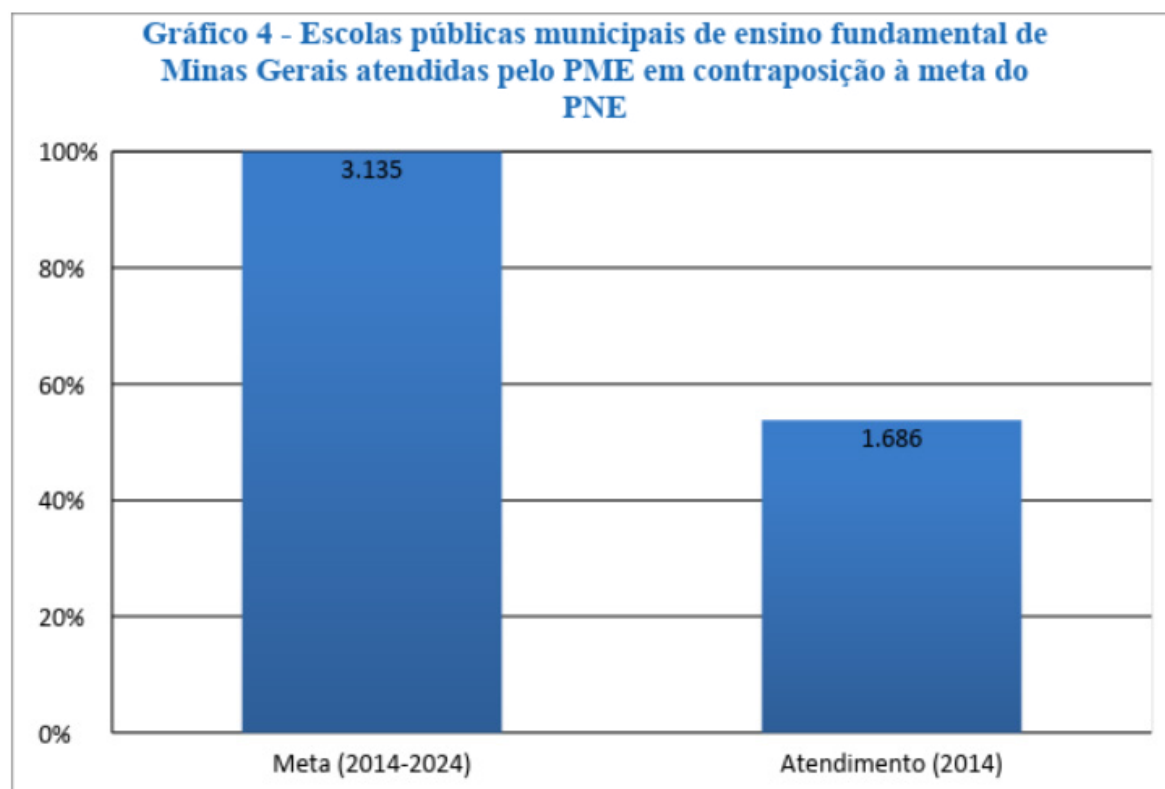
Fonte: Elaborado pelas autoras.

Ao se observar especificamente a rede estadual de ensino em Minas Gerais, as escolas de ensino fundamental haviam contemplado 63% da meta de atendimento em 2014, conforme se pode observar no Gráfico 3. Uma realidade muito próxima à do estado apresentada anteriormente.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

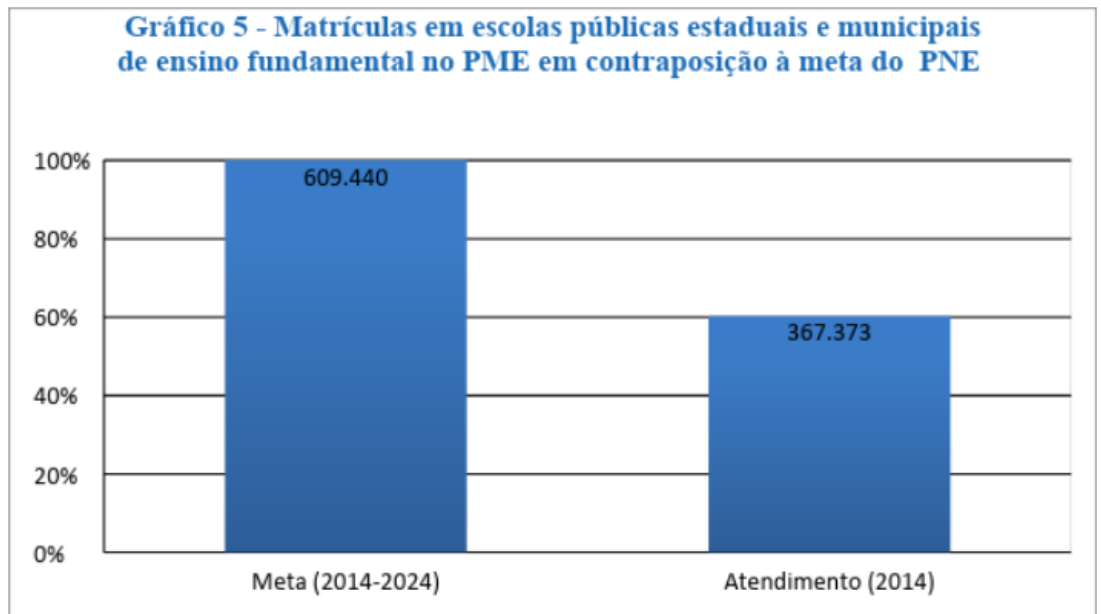
Já se considerando a totalidade das redes públicas municipais de educação mineiras, ou seja, as escolas presentes nos 573 municípios representados no Gráfico 1, 54% da meta estava contemplada em 2014.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Há, portanto, uma diferença de cerca de dez pontos percentuais no que diz respeito ao alcance da meta de atendimento de escolas em tempo integral nas redes estadual e municipal de ensino. São diversas as hipóteses que subsidiariam este dado, mas o interesse dos municípios em promover a educação integral, inclusive tendo-se em vista a destinação de recursos específicos para esta ação pelo governo federal, se apresenta especialmente coerente.

No que diz respeito ao atendimento a 25% dos estudantes na educação básica em tempo integral, considerando-se todas as escolas públicas estaduais e municipais mineiras de ensino fundamental, em 2014, Minas Gerais estava a 40% de alcançar a meta.

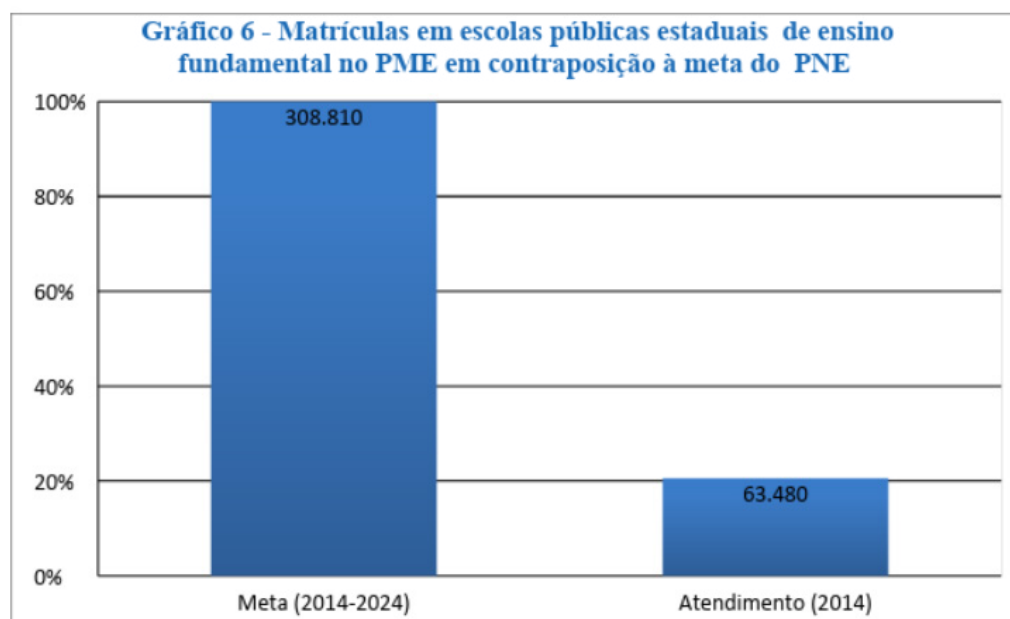


Fonte: Elaborado pelas autoras.

Pode-se afirmar, portanto, que, neste ano, as realidades do estado eram próximas tanto no que diz respeito ao caminho trilhado com vistas ao atendimento das escolas (37%) quanto ao dos estudantes (40%). Este dado sinalizava esforços de universalização da educação integral não apenas pela representatividade das escolas, mas pelo atendimento efetivo dos estudantes nesse contexto.

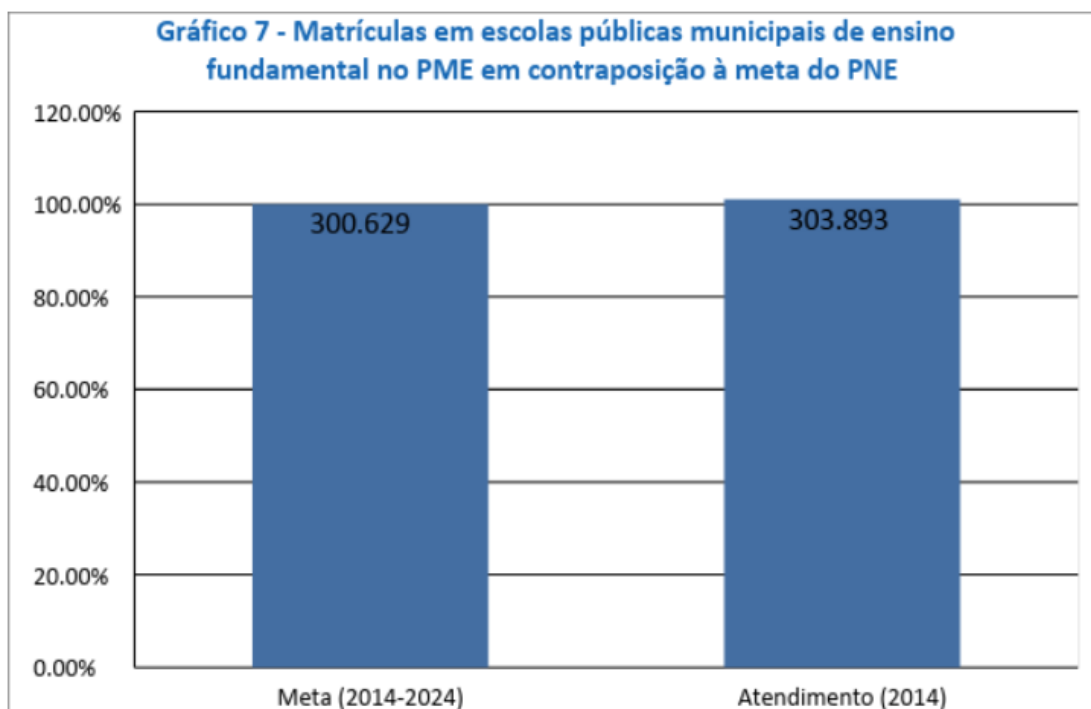
Ao considerar-se cada uma das redes separadamente, este quadro se altera.

Em 2014, o percentual de matrículas na educação integral especificamente na rede estadual de educação contemplava apenas 20% da meta prevista para o decênio, conforme revela o Gráfico 6.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Já ao analisar de maneira global as redes municipais, o estado não só alcançou a meta, como a ultrapassou. Ou seja, em uma leitura panorâmica, pode-se afirmar que, quando da proposição da sexta meta do Plano Nacional de Educação, as redes municipais de educação, se lidas de maneira conjunta, já haviam superado o percentual previsto a ser alcançado até em 2024.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os dados apresentados demonstram que, quando da presença da educação integral no Plano Nacional de Educação (2014-2014), sete anos após a emergência do Programa Mais Educação, o estado de Minas Gerais já havia caminhado consideravelmente no que diz respeito ao atendimento de escolas e de estudantes no âmbito da educação integral em tempo integral. Uma leitura importante, mas que não pode ignorar a existência de eventuais distâncias entre os municípios mineiros, já que suas realidades podem ser muito distintas entre si. Este tema será objeto de trabalhos futuros.

À GUIA DE CONCLUSÃO: A REALIDADE MINEIRA EM DIÁLOGO COM A REALIDADE NACIONAL

O caminho em direção à ampliação do acesso à educação integral que vinha sendo trilhado de maneira ascendente entre os anos de 2007 e 2015 sofreu uma significativa queda em 2016. Se em 2014 observava-se a inserção de cerca de 15% do total de estudantes matriculados no ensino fundamental do estado no Programa Mais Educação, em 2016, conforme dados disponibilizados pelo Observatório do PNE, esse número foi reduzido em cerca de 4%. Esse comportamento se repete em nível nacional em maiores proporções. Nesse caso, a queda no atendimento é de cerca de 6%.

São muitas as hipóteses interpretativas dessa realidade. Duas nos parecem mais cabíveis.

A primeira diz respeito aos constantes atrasos nos repasses de aportes financeiros aos entes federados por parte do governo federal com vistas à manutenção do Programa. Esse tema foi, inclusive, reiteradamente veiculado na mídia nacional.

Embora se saiba da existência de localidades que, ao longo dos anos, desenvolveram políticas próprias de educação integral, a maior parte dos municípios do país dependia inteiramente da verba específica do Programa Mais Educação para o desenvolvimento de suas atividades. Os atrasos verificados a partir do ano de 2015 certamente tornaram inviável o desenvolvimento das atividades e, conseqüentemente, provocaram a desmobilização relativa ao desenvolvimento da educação integral nesses contextos.

Além disso, lê-se a regressão em relação ao alcance da sexta meta do PNE enquanto fruto da reformulação do Programa Mais Educação, que passou a se chamar Programa Novo Mais Educação (PNME). O que representou, mais do que a modificação do nome, uma importante mudança de paradigma.

Em 2016, o então ministro da Educação Aloízio Mercadante anunciou reformulações no PME de modo a vinculá-lo ao atendimento de escolas e estudantes com graves problemas de alfabetização e letramento, conforme seu discurso de posse no cargo.

Em 2012, tive a honra de lançar o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, com foco na capacitação de professores e professoras alfabetizadores. Foram concedidas mais de 318 mil bolsas de capacitação para professores de alfabetização, e foram mobilizados 15,9 mil professoras e professores orientadores. Para avaliarmos a progressão de nossas crianças, criei a ANA, a Avaliação Nacional de Alfabetização Censitária. Ao final do primeiro ciclo de avaliação, constatamos que o ritmo de avanço ainda é muito insuficiente. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa terá que ser revisto. A parceria com as Universidades requalificada e as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação precisam ter uma participação e engajamento direto nesta ação estratégica. Ao mesmo tempo, outro reconhecido programa complementar na formação de professores, o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), que atende hoje 90 mil bolsistas, retém apenas 18% de seus egressos como professores da educação básica pública. Vamos rever o PIBID. Vencido o desafio da cobertura nacional, precisamos tornar mais efetivos os nossos programas de qualificação de professores, que precisam estar mais articulados com as necessidades de nossos estudantes e com outros esforços conduzidos pelo Ministério da Educação. Por exemplo, a educação em tempo integral, que hoje beneficia mais de 58 mil escolas (60 mil escolas, são 58 mil do Mais Educação + 2 mil Ensino Médio Inovador), também não está tendo o resultado previsto. As escolas em tempo integral precisam estar focadas no esforço da aprendizagem nas áreas básicas do conhecimento. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, o PIBID e o Mais Educação vão ser reestruturados e serão reimplantados em 2016 de forma totalmente integrada e coordenada, com foco na aprendizagem e reforço escolar em língua portuguesa e matemática (Excerto do discurso de transmissão de cargo do ministro Aloízio Mercadante em 07/10/2015).

Tal intenção tomou forma, posteriormente à queda da então presidente Dilma Rousseff, por meio da Portaria MEC 1.144 de 10 de outubro de 2016, com o ministro Mendonça Filho. O documento que institui o Programa Novo Mais Educação expõe ser seu objetivo a melhoria da aprendizagem em língua portuguesa e em matemática, modificando assim a finalidade da ação anterior, cujo objetivo era “fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar” (BRASIL, 2007).

Considerando-se a forte fiscalização do Programa relativa ao desenvolvimento das atividades de reforço escolar – além dos relatórios, os estudantes devem realizar avaliações diagnósticas periódicas, sendo os resultados lançados em sistema próprio –, conjugada com às precárias condições de

seu desenvolvimento – são voluntários ressarcidos, sem qualquer exigência formativa, que desenvolvem essas oficinas –, é plausível esperar que o número de matrículas na educação integral, não apenas em Minas Gerais, mas no Brasil, pode cair ainda mais ao longo dos próximos anos.

Tomando por base essa realidade, é justo considerar que, se por um lado faz-se necessário acompanhar o andamento dos estados e municípios em relação às metas do PNE, inclusive a sexta, da qual trata este trabalho, por outro, atualmente é ainda mais urgente a observação das condições de viabilização dos objetivos presentes no Plano, uma vez que, em nosso entendimento, estas encontram-se seriamente fragilizadas.

The More Education Program and the PNE: The Representative Case of Minas Gerais

Abstract: Until 2016, the More Education Program (Programa Mais Educação - PME) supported full-time education activities in Brazilian states and municipalities. The program has been in place for nearly a decade and, in 2014, the National Education Plan (PNE 2014-2024) proposed to make full-time education available for 50% of public schools and 25% of their students in Brazil. In the light of these facts, the present article aims to present a portrait of the PME's incidence in public state and municipal schools in the state of Minas Gerais for the first year that the PNE has been in place. Although it was successful with regards to expanding offer for eight of its nine years in place, today there is a decrease in full-time education enrollments. This situation can be aggravated by the reformulation of the program, which was renamed the New More Education Program (Programa Novo Mais Educação - PNME) in 2016.

Keywords: Full-time education. More Education Program (Programa Mais Educação). New More Education Program (Programa Novo Mais Educação). National Education Plan.

Programa Mais Educação y PNE: el representativo caso de Minas Gerais

Resumen: Hasta el año 2016, el Programa Mais Educação (PME) subvencionaba el desarrollo de actividades de educación a jornada completa en los estados y municipios brasileños. Tomando en consideración la casi una década de vigencia del Programa y la propuesta, en 2014, de llegar a atender al 50 % de las escuelas públicas y al 25 % de sus estudiantes a jornada completa en Brasil en el Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), en este artículo se pretende detallar la incidencia del PME en las escuelas públicas estatales y municipales de enseñanza básica del estado de Minas Gerais en el primer año de vigencia del PNE. A pesar de haber obtenido éxito en lo que se refiere a ampliar su alcance en ocho de sus nueve años de vigencia, actualmente se observa una disminución en el número de matrículas en la educación a jornada completa. Una realidad que puede agravarse a partir de la reformulación del Programa, que pasó, en 2016, a denominarse Novo Mais Educação (PNME).

Palabras clave: Educación a jornada completa. Programa Mais Educação. Programa Novo Mais Educação. Plano Nacional de Educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. 292 p.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996)**. Brasília: Senado Federal, 1996.

_____. **Portaria Interministerial 17 (2007)**. Brasília: Senado Federal, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC/Secadi, 2009. 52 p.

_____. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Brasília: Senado Federal, 2009a.

_____. Ministério da Educação. **Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral**: concepções e práticas da educação brasileira: mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://cenpec.org.br/>>. Acesso em: 18 set. 2011.

_____. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília: Senado Federal, 2010.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Edição extra, Seção 1.

_____. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação**: Passo a passo. Brasília: MEC/Secadi, s.d. 30 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maieducacao.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2016.

CAVALIERE, A. M. V. Escola de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**, Brasília: Inep, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

CEDEPLAR. **Relatório de avaliação econômica**: Programa Escola Integrada. Belo Horizonte, 2008. No prelo.

_____. Continuidade da avaliação do Programa Escola Integrada. **Sumário Executivo**. Belo Horizonte, 2011. No prelo.

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

GALLO, S. O paradigma anarquista de educação. **Revista do Curso de Pedagogia**, Presidente Prudente: FCT Unesp, n. 2, 1996.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estados – IBGE**. IBGE Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=mg> > em:27 de set. 2017.

LEITE, L. H. A.; HERMONT, C. M. S. Ser jovem e ser aluno. In: SOARES, L.; SILVA, I. O. (Org.). **Sujeitos da educação e processos de sociabilidade**: os sentidos da experiência. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. v. 1, p. 219-236.

MENEZES, J. S. S.; COELHO, L. M. C. C.; BONATO, N. M. C. Experiências de jornada em tempo ampliado no ensino fundamental. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro: Armazém das Letras Gráfica e Editora, 2008. p. 1-5.

_____. Educação integral e tempo integral na educação básica: da LDB ao PDE. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL: O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE, 2009, Uberlândia. **Anais eletrônicos...** Uberlândia: UFU, 2009. Disponível em: <www.simpósioestadopoliticas.ufu.br>. Acesso em: 19 set. 2011.

_____. Educação em tempo integral: direito e financiamento. **Educar em Revista**, Curitiba, n.45, p.137-152, set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602012000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 set. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602012000300010>.

PARO, V. H.; COELHO, L. M. C. C. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). **Educação integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Niterói: DP et al., 2009. v. 1, p. 13-20.

RESENDE, T. F. Projetos de educação em tempo integral no Brasil: entre as propostas de “mais escola” e a busca de novos modelos de formação. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2010, Portalegre, Portugal. **Anais...** Portalegre, Portugal: Instituto Politécnico de Portalegre – Escola Superior de Educação, 2010.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

SOBRE AS AUTORAS

Bárbara Bruna Moreira Ramalho é mestre e doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG.

E-mail: bbramalho@gmail.com

Lúcia Helena Alvarez Leite é doutora em Educação pela FAE/UFMG e professora da mesma faculdade.

E-mail: lualvarezleite@gmail.com

Mariana Marilack Gomes é pedagoga e mestranda em Educação pela FAE/UFMG.

E-mail: marimgbh@gmail.com

Recebido em: agosto de 2016

Aprovado em: agosto de 2017