Educação integral em tempo integral: caminhos e desafios

REALIZAÇÃO

d3e DADOS PARA UM DEBATE DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO

1/ Introdução

POR

[Luciana Alaíde Alves Santana
Doutora em Ciências da Educação/Sociologia da Educação pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho em Portugal, professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), vice-coordenadora do Observatório Nacional da Inclusão e Diversidade na Educação.

Everson Meireles
Doutor em Psicologia/Avaliação Psicológica pela Universidade São Francisco, professor do curso de Psicologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e pesquisador associado ao Observatório Nacional da Inclusão e Diversidade na Educação.

Paulo Gabriel Soledade Nacif
Doutor em Agronomia, professor da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), coordenador do Observatório da Inclusão e Diversidade na Educação Brasileira, presidente do Conselho Estadual de Educação da Bahia.

NO CENÁRIO ATUAL, OS DEBATES SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO UMA ESTRATÉGIA para alcançar a qualidade educacional têm dominado a agenda brasileira. Nestes debates, conforme pondera Ribeiro (2022), é necessário compreender as relações de poder que envolvem os interlocutores desta temática, uma vez que a proposta da educação integral "pode significar remédio, cosmético ou veneno a depender do modo como ela é implantada e quais jogos de poder assolam-na" (Ribeiro, 2022, p.424).

A perspectiva da educação integral defendida neste texto considera que estão imbricadas as dimensões quantitativa – mais tempo na escola e/ou no seu território – e qualitativa – que considera a formação integral do ser humano.
Deste modo, para assegurar um projeto de educação integral em tempo integral de forma efetiva, deve-se considerar como fundamental os insumos escolares (recursos materiais, didático-pedagógicos, condições da rede física, recursos humanos e financeiros necessários para desenvolver as atividades pedagógicas), a qualificação permanente do corpo docente e de demais trabalhadores da escola, bem como o envolvimento e a participação ativa de toda a comunidade.

Neste último quesito, impõe-se um envolvimento intersetorial que tenha como objetivo o alcance do território rumo à construção

paulatina da visão/ação de cidade educadora[1] (Associação Internacional das Cidades Educadoras, 2021; Padilha, 2009; Freire, 1991). Nesta perspectiva, Felix e Bernardo (2023) também advogaram que os projetos de educação integral em tempo integral, além de intersetoriais, deveriam ser multisetoriais, pois, a partir deste envolvimento territorial, a escola pode, coletivamente, definir como contribuir estrategicamente para o enfrentamento dos desafios no âmbito local, contextualizando-os globalmente. Nesta configuração, os/as estudantes terão oportunidades de aprendizagens em outros lugares, fortalecendo, assim, um processo educativo interdisciplinar, multidimensional, reflexivo e engajado, credenciando-os/as a interagir com questões concretas e de interesse dos/as habitantes daquele território.

2 / Breve histórico

AS EXPERIÊNCIAS DE IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL tiveram como marco inicial o projeto educacional de Anísio Teixeira no Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), na Bahia, para crianças e jovens de até 18 anos. Inspirado no projeto da Escola Parque, na década de 1980 no Rio de Janeiro sob a coordenação de Darcy Ribeiro, foram criados os Centros Integrados de Educação Pública (Cieps) com a finalidade de ofertar educação integral à criança. Nos anos de 1990, outra iniciativa inspirada nos Cieps foi implantada pelo governo federal – os Centros de Atenção Integral à Criança (Caics) que persistiram até o ano de 1995 e, ao longo deste período, duzentas escolas foram criadas. No estado de São Paulo, duas experiências de formação integral podem ser destacadas: o Programa de Formação integral da Criança – Profic (1983 – 1993) – e o Programa dos Centros Educacionais Unificados – CEUs (2001-atual). Destaca-se que as iniciativas supracitadas, de caráter experimental e, às vezes, voltadas para as crianças provenientes de famílias de baixa renda (Cieps, Profic etc.), foram projetos especiais e não uma política pública universal capaz de alcançar todas as crianças e os jovens matriculados em escolas públicas de educação básica (Gadotti, 2009).

No contexto dos anos 2000, o fomento em âmbito nacional para a implantação da educação em tempo integral em escolas da educação básica se deu a partir do Programa Mais Educação (Portaria Normativa Interministerial Nº- 17/ 2007/ Decreto 7.083/10). Anos mais tarde, o Programa Novo Mais Educação (Portaria MEC Nº 1.144/2016 / Resolução FNDE nº 17/2017) configurou-se como uma estratégia do Ministério da Educação de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. No ano de 2019, outra ação do Ministério da Educação visou estimular a educação integral em escolas de ensino médio (Lei nº 13.415/2017).

É possível observar que muitos desses programas têm seu foco ou sentido modificado a cada governo, sendo simplificados para apenas ampliação do tempo escolar, ou ênfase no desempenho em português e matemática, a fim de melhorar indicadores que integram as avaliações padronizadas em larga escala.

[1. A Cidade Educadora é uma iniciativa da Associação Internacional da Cidade Educadora, fundada em 1990. O Brasil possui 32 cidades associadas. A referida associação propôs uma Carta da Cidade Educadora que tem sido revisada em congressos internacionais (1994, 2004 e 2020). Os princípios são: o direito à cidade educadora, compromisso da cidade com o conhecimento do território, acesso à informação, governança e participação de todos os cidadãos, acompanhamento e melhoria contínua, identidade da cidade, espaço público habitável, adequação dos equipamentos/mecanismos municipais e sustentabilidade; o serviço integral das pessoas – promoção da saúde, formação de agentes educativos, orientação e inserção laboral inclusiva, inclusão e coesão social, corresponsabilidade contra as desigualdades, promoção do associativismo, educação para uma cidadania democrática e global (Associação Internacional de Cidades Educadoras, 2020).

Atualmente, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Programa Escola em Tempo Integral (Lei 14.640/2023), que considera matrículas em tempo integral aquelas em que o/a estudante permanece na escola ou em atividades escolares por tempo igual ou superior a sete horas diárias. O Programa prevê assistência técnica e financeira, além de propostas pedagógicas que tenham alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ademais, a ampliação da jornada de tempo escolar deve ser construída na perspectiva da educação integral.

A referida Lei estabeleceu prioridade para as escolas que atendem aos estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica (Art.3º § 3º III), que possuam famílias inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico), bem como aquelas escolas localizadas em comunidades indígenas e quilombolas (Art.16º § 1º). Em seu Art. 5º § 1º, a lei definiu que "o número máximo de novas matrículas a serem pactuadas em cada ente federado será limitado, em uma primeira oferta do Programa Escola em Tempo Integral, por distribuição definida pelo Ministério da Educação, consideradas a proporção já existente de matrículas em tempo integral na rede pública do ente [estados e municípios e DF], as necessidades de atingimento da respectiva meta do Plano Nacional de Educação e a disponibilidade de recursos para o Programa" (Brasil, 2023).

3 / Panorama de matrículas na Educação Básica

DEPREENDE-SE DO TEXTO CONSTITUCIONAL DE 1988 (ARTS. 6º E 205º) que a educação integral, que visa ao desenvolvimento pleno do ser humano, é um direito de todos/as e dever do Estado e da família. Em seu artigo 215, determina que o "Estado tenha a função de garantir o pleno exercício dos seus direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional". Legislações posteriores, como o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) e o Plano Nacional de Educação – PNE 2001-2010 (Lei 10.172/2001), por exemplo, reafirmaram os pressupostos da Educação Integral postulados na Carta Magna.

Apesar do direito à educação integral encontrar-se garantido na legislação brasileira, sua implantação ainda está aquém da Meta 6 do PNE-2014/2024, que determina oferecer educação integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica. Na Tabela 1 é possível verificar que as matrículas de educação em tempo integral representavam 18,4% do total das matrículas em turmas presenciais de escolas públicas da educação básica no ano de 2022. A região Nordeste apresentava percentual de matrículas em tempo integral de 23,3%, mais próximo à Meta 6, enquanto a região Norte, com apenas 8,5% das matrículas em tempo integral, era a que mais se distanciava da referida meta.

.

Tabela 1 – Matrículas em turmas presenciais de escolas públicas de educação básica, por tempo de permanência na escola, Brasil e Regiões - 2022.

	Tempo parcial		Tempo integral		Total	
	n	%	*N*	%	*N*	%
Brasil	28.917.865	81,6	6.521.247	18,4	35.439.112	100
Norte	3.711.653	91,5	345.596	8,5	4.057.249	100
Nordeste	7.670.819	76,7	2.336.159	23,3	10.006.978	100
Sudeste	10.786.780	79,8	2.722.631	20,2	13.509.411	100
Sul	4.287.603	85,1	752.469	14,9	5.040.072	100
Centro-Oeste	2.461.010	87,1	364.392	12,9	2.825.402	100

Fonte: Elaboração própria a partir de sinopses estatísticas da Educação Básica (INEP, 2022).

Na Tabela 2 é possível observar o percentual de matrículas em turmas presenciais de tempo integral em escolas públicas de educação básica nas diferentes etapas, considerando o total no país e nas regiões. Verifica-se um baixo percentual de matrículas em tempo integral em todas as etapas, exceto para crianças matriculadas em creches. Salienta-se, também, a marcante diferença entre as regiões do país, com destaque para a região Nordeste que alcança percentuais de matrículas no ensino fundamental e médio superiores às demais regiões, enquanto o Norte e o Sul ostentam os menores percentuais, especialmente nos anos finais do ensino fundamental e médio.

Tabela 2 – Percentual de matrículas em turmas presenciais de tempo integral em escolas públicas, por etapas da educação básica, Brasil e Regiões - 2022.

	Etapas da Educação Básica				
	Creche	Pré-escola	Ensino Fundamental (anos iniciais)	Ensino Fundamental (anos finais)	Ensino Médio
Brasil	56,8	12,1	13,3	15,8	20,1
Norte	23,4	4,3	8,1	7,1	10,4
Nordeste	38,5	11,3	21,0	22,2	29,7
Sudeste	66,9	13,6	11,8	19,1	21,6
Sul	74,6	19,3	10,2	4,5	6,5
Centro-Oeste	62,6	5,8	7,3	9,7	14,3

Fonte: Elaboração própria a partir de sinopses estatísticas da Educação Básica (INEP, 2022).

Diante deste cenário, considera-se que a difusão da educação integral em tempo integral no cenário educacional público brasileiro é exigente e convoca os/as agentes sociais envolvidos com a educação, bem como a sociedade em geral, a estarem dispostos/as a protagonizar inflexões em relação ao atual projeto educacional hegemônico da escola pública brasileira. De forma consciente e intencional, é preciso buscar um novo modelo capaz de construir ambientes educacionais que promovam a aprendizagem emancipatória, pautada em diretrizes de cidadania, científicas e interdisciplinares, com vistas ao alcance do sucesso educativo dos/as estudantes ao longo da vida. Para tanto, a educação integral também exige tempo integral e insumos que garantam a qualidade da educação. Logo, faz-se necessário entender como tem acontecido o fomento para a garantia do direito à educação integral às crianças e aos jovens brasileiros/as.

4/ Financiamento

O FINANCIAMENTO EDUCACIONAL BRASILEIRO TEM SE PAUTADO NAS VERBAS DISPONÍVEIS, distribuídas entre os entes federados considerando os/as estudantes matriculados/as. Segundo Alves e Carvalho (2019, p. 453), "a legislação brasileira prevê a vinculação constitucional de recursos para a educação, porém o que deveria ser o mínimo a ser investido, na prática, torna-se o máximo utilizado para sua manutenção em diversos locais do País, independentemente do ente federado".

A Constituição de 1988, a LDB-1996 e as políticas de Fundo estabelecidas com o Fundef (Lei nº 9.424/1996) e, posteriormente, com o Fundeb e Novo Fundeb são referências para o financiamento da educação no Brasil. O Fundef foi extinto em 2002 sob um conjunto de críticas, como não ter ampliado os recursos para a educação e ter desconsiderado as disparidades regionais e entre as etapas da educação básica (Gouveia & Souza, 2015; Madza & Bassi, 2009). O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) foi criado por meio da Lei 11.494/2007 e encerrou-se em 2020. Este fundo ampliou os recursos e considerou todas as etapas da educação básica, porém não atingiu o valor necessário para garantir a qualidade da educação básica, tendo minimizado, mas não resolvido, as desigualdades no valor gasto com educação em cada município.

O Novo Fundeb (Lei 14.113/2020) tornou-se permanente, manteve a cesta de impostos do Fundo anterior e buscou melhor equalizar as disparidades entre as redes dos municípios brasileiros por meio das complementações feitas pela União (VAAT[2], VAAF[3], VAAR[4]). No Novo Fundeb, a complementação VAAR - Valor Aluno Ano Resultado - estabeleceu condicionalidades para municípios, estados e DF para distribuição de recursos e, com isso, segundo o FNDE, no ano de 2023, um total de 12 estados da federação e 66% dos municípios brasileiros não receberam a referida complementação de recursos por não atenderem às condicionalidades estabelecidas. Isso significa mais dificuldades para operacionalizar o Ensino Integral, pois ele requer um maior montante de recursos.

[2. VATT = Valor Aluno Ano Total.

[3. VAAF = Valor Anual por Aluno.

[4. VAAR = Valor Aluno Ano Resultado.

O alcance da Meta 6 do PNE está previsto para 2026, quando se pretende atingir 3,2 milhões de novas matrículas em tempo integral.

O Programa Escola em Tempo Integral (Lei 14.640/2023) adotou a mesma lógica do Fundeb (2020) para distribuição de recursos entre os entes federados. Na primeira etapa de pactuação do referido Programa, a meta era criar 1 milhão de novas matrículas em tempo integral em todas as etapas da educação básica no ano de 2023 e, para tanto, estava previsto um investimento inicial de R$ 4 bilhões[5]. Dialogando com os dados apresentados na Tabela 1, para que se atingisse a meta de 25% (Meta 6 – PNE 2014/24) de matrículas em tempo integral, seriam necessárias 2.338.531 novas matrículas. O Ministério da Educação informa que o alcance da Meta 6 está previsto para 2026, quando se pretende atingir 3,2 milhões de novas matrículas em tempo integral, período posterior ao estabelecido no PNE.

Os recursos financeiros destinados ao fomento da educação em tempo integral previstos na Lei 14.640/2023 variam em função da capacidade de financiamento do ente federativo e da distância da Meta 6 do PNE. Estes devem ser aplicados somente em despesas para a manutenção e para o desenvolvimento do ensino, na forma prevista no art. 70 da Lei nº 9.394/1996, observado o disposto no inciso X do caput do art. 167 da Constituição Federal. Sendo assim, os entes federados são os responsáveis pelo planejamento sobre o uso do recurso e devem prever suas propostas de gastos com: remuneração e aperfeiçoamento de trabalhadores da educação; investimentos em infraestrutura e manutenção das escolas e bens e serviços vinculados ao ensino; realização de estudos e pesquisas; atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino; concessão de bolsas de estudo aos estudantes; aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

Cabe ainda chamar a atenção para o fato de que os recursos destinados à ampliação das matrículas em tempo integral não incluem investimentos adicionais no Programa de Alimentação Escolar (PNAE), programa que transfere recursos para os entes federados utilizando como um dos critérios o tipo de matrícula. Deste modo, destaca-se a importância do preenchimento correto do Censo Escolar, pois é a partir das informações prestadas pelos entes federados que se dará o repasse de recursos na rubrica do PNAE. Tendo em vista que no Programa Escola em Tempo Integral há uma priorização de escolas em locais de maior vulnerabilidade social, a questão da alimentação escolar de qualidade é imprescindível para a garantia da permanência e o sucesso escolar dos/as estudantes.

Para o ano de 2023, a Portaria Interministerial 07/2022 estabeleceu as estimativas, valores, aplicações e cronograma de desembolso das complementações da União ao Fundeb. Neste documento é possível observar que o investimento por estudante matriculado na educação integral variou entre os entes federados e que ainda persistem as desigualdades regionais na distribuição dos recursos. Ademais, este valor estimado não diferencia as etapas da educação básica integral. Este é um ponto nevrálgico para este modelo de educação, visto que existem desigualdades regionais e especificidades entre as etapas que demandam investimentos também diferenciados. Outro

[5. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/outubro/ufs-e-municipios-devem-pactuar-metas-do-escola-em-tempo-integral). Acesso em: 11 jan. 2023.

aspecto que merece destaque é que a política de indução de matrículas na educação integral no ano de 2023 representou pouco acréscimo de investimento por estudante matriculado em relação ao modelo parcial de tempo escolar.

Estudos envolvendo experiências de implantação da educação em tempo integral realizados no contexto brasileiro têm apontado que o financiamento é uma questão importante para estar no horizonte dos/as formuladores/as da política, uma vez que a qualidade da oferta desta perspectiva de organização das escolas requer, necessariamente, atentar para os elementos essenciais (formação docente, infraestrutura, material didático, currículo, dentre outros) que repercutem nos custos e na qualidade de sua implementação.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), por meio de comparações internacionais de investimentos em instituições educacionais, tem apresentado estudos que podem fornecer pontos de referência úteis. O investimento público em educação básica no Brasil cresceu de 3,6% do PIB em 2005 para 4,8% em 2017, com investimento por estudante mais que duplicado no referido período. Embora tenha conquistado avanços, o valor investido ainda é muito inferior ao observado nos países-membros da OCDE. Em 2017, por exemplo, o investimento público na Educação Básica no Brasil foi da ordem de 4,8% do PIB: educação infantil = 0,7%; anos iniciais do ensino fundamental = 1,6%; anos finais do ensino fundamental = 1,3%; ensino médio = 1,2% (Moderna, 2021). Em média, os países da OCDE investiram o equivalente a 23% do produto interno bruto (PIB) per capita por estudante em instituições de ensino primário, secundário e profissional no ano de 2017 (OCDE, 2020).

5 / Para além do financiamento da educação integral

A SEGUIR SERÃO APRESENTADOS ESTUDOS QUE PROBLEMATIZAM OUTROS ASPECTOS que devem figurar como fundamentais em propostas de implementação da educação integral, tais como: envolvimento da comunidade, formação de professores e equipe escolar, infraestrutura e recursos das escolas.

Estudo metanalítico sobre as políticas de educação integral no Brasil entre 2011 e 2020 apontou quatro dimensões de interesse da literatura especializada sobre a temática: 1) tempos escolares e a integralidade educativa; 2) políticas e gestão da escola integral; 3) territórios e comunidades educativas; 4) currículos, saberes e práticas pedagógicas (Silva & Scherer, 2023). A partir deste estudo, percebe-se que pouco enfoque foi dado para a questão do financiamento da educação integral em tempo integral e, ao abordar o assunto, os pesquisadores se dedicaram às questões relacionadas à insuficiente estrutura física das escolas, formação e regime de contratação dos trabalhadores da educação. Estas questões também foram apontadas como barreiras para a implementação da educação em tempo integral por Sampaio e Rodrigues (2023). Tavares (2009) e Da Silva e Ribeiro (2019) acrescentaram a estes entraves a existência de recursos pedagógicos insuficientes e/ou inadequados.

5.1 ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE

Na implantação de um Programa de Educação Integral em tempo integral é importante o envolvimento da comunidade escolar no processo de implantação e acompanhamento da proposta. Estudos realizados em diferentes contextos (Andrade & Duarte, 2023; Evangelista & Melo, 2023; Oliveira & Franco, 2023; Santos, 2023) analisaram experiências de educação integral e apontaram como um limite o fato de os projetos terem sido implantados de forma unilateral e verticalizada, sem contar com a participação de outros/as agentes da educação, como os/as gestores/as escolares, professores/as e comunidade. Outro estudo avaliativo com foco no ensino médio em tempo integral identificou como aspectos positivos o estreitamento dos laços afetivos entre estudantes e professores/as (Pereira, 2023), ratificando a importância da qualidade da interação para o pleno desenvolvimento humano, para além do mero aprendizado de conteúdos escolares e desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas.

5.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DA EQUIPE ESCOLAR

Putzke e Gawryszewski (2022) destacaram que a maioria dos/as professores/as entrevistados/as que atuavam no ensino em tempo integral, embora avaliassem como positiva a existência do Programa, não partilhavam do entendimento de que havia o desenvolvimento na sua escola de concepções e práticas de educação integral. Tais autores relataram experiências nas quais a implementação da educação em tempo integral levou a altos índices de evasão no turno integral e migração de matrículas para o turno noturno, com consequente encerramento do Programa em algumas escolas. Este estudo ratifica que a educação integral exige uma organização que garanta formação técnica e política, tanto dos/as professores/as, gestores/as quanto do/a pai/mãe/responsáveis, dos/as estudantes, como também dos/as demais funcionários/as da escola. Para Capobiango e Leite (2023), a formação dos docentes em seus próprios ambientes de trabalho é essencial para garantir adesão e comprometimento com a proposta da educação integral.

5.3 ESTRUTURA DA CARREIRA DOCENTE

Outras experiências apostaram no incentivo salarial e/ou de progressão de carreira dos/as professores/as – gratificações de dedicação integral têm sido praticadas em alguns estados, com relatos de efeitos positivos para a adesão dos/as professores/as aos Programas. Da Silva e Ribeiro (2019), avaliando a percepção de professores sobre um programa de escola em tempo integral, identificaram atitudes favoráveis diante da proposta, contudo, relataram muitas dificuldades relacionadas às marcas assistencialistas que sustentavam a concepção do programa, bem como a falta de infraestrutura para sua efetivação.

6 / Conclusão

A Constituição Federal de 1988 definiu a educação integral como um direito de todos/as, dever do Estado e da família. Todavia, ao longo dos anos, as políticas educacionais condicionaram o atendimento a este direito fundamental à disponibilidade orçamentária e às metas parciais de ampliação da cobertura, com viés de atendimento às populações em condição de vulnerabilidade social. O subfinanciamento, a falta de continuidade, a simplificação da política e a baixa abrangência de matrículas limitaram a efetividade dos programas de educação em tempo integral adotados no país ou estados. O Programa federal atual restringe-se a uma ação de governo e com tempo de atuação até o ano de 2026, fato este preocupante em função dos parâmetros estabelecidos pelo Novo Fundeb (Lei 14.113/2020), uma vez que estes não garantem a sustentabilidade da educação integral, conforme foi discutido ao longo de todo o presente texto.

A educação integral em tempo integral se apresenta como estratégia para melhoria da qualidade da educação básica brasileira, mas, para isso, deve envolver tanto a dimensão quantitativa, com ampliação do tempo do/a estudante na escola, como também qualitativa, relacionada à formação integral do sujeito humano.

A partir das evidências apresentadas, recomendamos:

> **Incorporar** a formação integral do sujeito humano como diretriz do currículo escolar.

> **Envolver** a comunidade escolar de forma ativa na implementação da educação integral.

> **Atentar** para os aspectos inter/multissetoriais, imprescindíveis a uma política de educação integral em tempo integral, garantindo o envolvimento do território, de modo que os espaços educativos diversos da cidade se estendam para além dos muros da escola.

> **Debater** com a sociedade e entre os governos federal, estadual e municipal para difundir a importância da melhoria da qualidade educacional brasileira por meio desta estratégia.

> **Considerar** as demandas aumentadas em relação à quantidade e à qualidade da alimentação escolar.

> **Coordenar** nacionalmente a atual estratégia de ampliação de matrículas da educação integral para garantir a ligação estreita entre os eixos do programa (ampliar-formar-fomentar-entrelaçar-acompanhar).

> **Financiar** a política atentando-se ao fato de que as diferentes etapas da educação básica demandam recursos progressivos, de acordo com os seus níveis de complexidade.

> **Assegurar** a educação integral em tempo integral como Política Pública de Estado e não apenas como Programa de Governo, de modo que os processos de indução e financiamento em âmbito federal sejam permanentes.

> **Assegurar** mecanismos de financiamento adequado, especialmente por meio de valores de repasse do Fundeb, suplementação de valores para alimentação escolar, e manutenção de mecanismos de fomento aos estados e municípios.

A presente Nota Técnica tem como objetivo levantar evidências quanto aos desafios da implementação e do financiamento da educação integral em tempo integral. Ela não aborda os impactos dessa política em indicadores educacionais. Estudos indicam que escolas integrais podem apresentar resultados em redução de violência, aumento no acesso ao mercado de trabalho, além de melhoria da aprendizagem e diminuição da evasão, a depender das características de cada programa ou política.

Para saber mais acesse:

> Escola de Tempo Integral - D³e

> Ataques de violência extrema em escolas no Brasil - D³e, B3 Social e Fundação José Luiz Egydio Setúbal

> Impactos Econômicos de Médio e Longo Prazo de uma Educação Integral

> *Understanding the impacts of a full-time schooling program*

EXPEDIENTE

D³e – DADOS PARA UM DEBATE DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO

Antonio Bara Bresolin
Diretor Executivo

Olivia Silveira
Diretora de Conhecimento Aplicado

Clarissa Kowalski
Coordenadora de Comunicação Institucional

Bruna Du Plessis G. Ferreira
Analista de Conhecimento Aplicado

Referências bibliográficas

ALVES, A. C; CARVALHO, F. A. F. Da lógica do gasto à do custo: financiamento do ensino médio integral. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 26, p. 443-463, 2019. Disponível em https://doi.org/10.22420/rde.v13i26.1020. Acesso em: 11 jan. 2024.

ANDRADE, C. R. B.; DUARTE, A. M. C. Educação em Tempo Integral no Ensino Médio: a experiência de Minas Gerais. **Educação & Realidade**, v. 48, 2023. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236120376vs01. Acesso em: 11 jan. 2024.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DE CIDADES EDUCADORAS. **Carta das Cidades Educadoras**. Génova: Itália. 2023. Disponível em: https://www.edcities.org/pt/carta-das-cidades-educadoras/. Acesso em: 11 jan. 2024.

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DAS CIDADES EDUCADORAS. Os desafios da inclusão nas cidades educadoras: educação e inovação produtiva, o caso da criação do laboratório de biotecnologia. **Caderno de debate nº 6**. Rosário, Argentina: Sudamérica Impressos, 2021.

BRASIL. **Constituição (1988).5 Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Decreto n. 7.083 de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 27 jan. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Lei Federal n. 14.640 de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 31 jul. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14640.htm. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Lei Federal n. 14.113 de 25 de dezembro de 2020. de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 dez. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14113.htm. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Lei Federal n. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Lei Federal n. 11.494 de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n o 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n os 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 jun. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Lei Federal n. 9.424 de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Lei Federal n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial n. 7 de 29 de dezembro de 2022. Estabelece as estimativas, os valores, as aplicações e os cronogramas de desembolso das complementações da União ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação para o exercício de 2023, nas modalidades Valor Anual por Aluno - VAAF, Valor Anual Total por Aluno - VAAT e Valor Anual por Aluno decorrente

da complementação VAAR - VAAR. **Ministério da Educação**, Poder Executivo, Brasília, DF, 29 dez. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/legislacao/2022/portaria-interministerial-no-7-de-29-de-dezembro-de-2022/view. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial n. 17 de 24 de abril de 2017. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. **Ministério da Educação**, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 abr. 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Portaria n. 1.144 de 10 de outubro de 2016. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua português e matemática no ensino fundamental. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 out. 2016. Seção 1. p. 23. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49131-port-1144mais-educ-pdf/file. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. Resolução n. 17 de 22 de dezembro de 2017. Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, a fim de contribuir para que estas realizem atividades complementares de acompanhamento pedagógico, em conformidade com o Programa Novo Mais Educação. **Ministério da Educação**, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 dez. 2017. Seção 1. p. 789-790. Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2018/04/resoluo_17_2017_pnme-003.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

CAPOBIANGO, S.; LEITE, V. F. A. Formação continuada em uma escola de educação integral em tempo integral: engajamento e empreendimento conjunto. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp**., Salvador, n. 32, v. 70, p. 253-270, 2023. Disponível em: https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v32.n70.p253-270. Acesso em: 11 jan. 2024.

DA SILVA, W. C.; RIBEIRO, C. M. A percepção dos professores sobre a escola de tempo integral: o caso do CEPI AMÉLIA ISSA. **Itinerarius Reflectionis**, v. 15, n. 1, p. 01–23, 2019. Disponível em: 10.5216/rir.v15i1.52765. Acesso em: 11 jan. 2024.

EVANGELISTA, A. P.; MELO, L. F. A lógica empresarial chega à escola: atuação de institutos do terceiro setor no ensino médio em tempo integral do Acre. **Debates em Educação**, v. 15, n. 37, 2023. Disponível em: 10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14987. Acesso em: 11 jan. 2024.

FELIX, R. C. R. P.; BERNADO, E. S. O Tempo Integral na Educação Carioca: das "Escolas do Amanhã" ao Turno Único. **Educação**, v. 48, n. 1, p. 1-26, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984644467188. Acesso em: 11 jan. 2024.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GOUVEIA, A. B; SOUZA, A. R. Política de fundos em perspectiva histórica: mudanças de concepção da política na transição Fundef e Fundeb. **Em Aberto**, v. 28, n. 93, p. 45-65, 2015. Disponível em: http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2520. Acesso em: 15 jan.2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2022**. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica. Acesso em: 11 jan. 2024.

MADZA, E.; BASSI, M. **Bicho de sete cabeças: para entender o financiamento da educação brasileira**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

MODERNA. **Anuário da Educação Básica**. Disponível em: https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/financiamento.html. Acesso em: 11 jan. 2024.

OLIVEIRA, A. M. G.; FRANCO, Z. G. E. O projeto de educação em tempo integral no estado do Amazonas como garantia do direito à educação. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp**., v. 32, n. 70, p. 160-174, 2023. Disponível em: https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v32.n70.p160-174. Acesso em: 11 jan. 2024.

OCDE. ***Education at a Glance 2020: OECD Indicators, OECD Publishing***. Paris, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1787/69096873-en. Acesso em: 11 jan. 2024.

PADILHA, P. R. **Município que educa: nova arquitetura da gestão pública**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

PEREIRA, T. K. **Ensino médio integral em tempo integral em Santa Catarina**: entre alcances e limites (2017 e 2019). 2023. 143f. Dissertação (Maestría en Estado, Gobierno y Políticas Públicas) - Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, São Paulo, 2023.

PUTZKE, C. K.; GAWRYSZEWSKI, B. Percepções sobre o programa Escolas do Amanhã pela visão de quem o executou. **Interfaces da educação**, v. 13, n. 38, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.26514/inter.v13i38.5944. Acesso em: 11 jan. 2024.

RIBEIRO, M. A. P. S. Educação integral: análise da gestão escolar à luz da teoria bioecológica de Bronfenbrenner. **Fragmentos de cultura**, v. 32, n. 3, p. 424-431, 2022. Disponível em: 10.18224/frag.v32i3.12586. Acesso em: 11 jan. 2024.

SAMPAIO, S. S.; RODRIGUES, J. R. G. Programa de Educação Integral (Proei) na Bahia: um Estudo de Caso na Cidade de Juazeiro. **Revista e-Curriculum**, v. 21, p. 1-23, 2023. Disponível em: http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2023v21e50870. Acesso em: 11 jan. 2024.

SANTOS, C. C. F. **Educação (em tempo) integral? Uma análise do programa de fomento às escolas de Ensino Médio de tempo integral (EMTI) frente às políticas de ensino de tempo integral da rede estadual da Bahia (2017-2022)**. 2023. 230f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

SILVA, R. R. D.; SCHERER, R. P. Brazilian integral education policies in 21st century: Meta-analysis of scientific production published in journals (2001-2020). ***Education Policy Analysis Archives***, v. 31, n. 15, p. 2-17, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.14507/epaa.31.7656. Acesso em: 11 jan. 2024.

TAVARES, C. Educação integral, educação contextualizada e educação em direitos humanos: reflexões sobre seus pontos de intersecção e seus desafios. ***Acta Scientiarum. Human and Social Sciences***, v. 31, n. 2, p. 141-150, 2009. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/5436. Acesso em: 11 jan. 2024.

A NOTA TÉCNICA é um documento que visa trazer um posicionamento sobre um determinado tema, com vistas a influenciar o debate sobre uma política educacional específica. Ela pode trazer evidências concretas e dados publicados no Brasil e no mundo que embasem um posicionamento acerca de um tema, trazendo suas conclusões de forma clara e sucinta, de modo a ser facilmente compreendida pelos tomadores de decisão.

Para organizá-la, convidamos pesquisadores de referência na área para realizarem o levantamento e a sistematização dessas informações. A Nota Técnica não pretende esgotar a literatura nem conter uma análise exaustiva ou definitiva. Ao contrário, seu intuito é oferecer um material robusto para auxiliar os gestores na reflexão e tomada de decisões e fomentar o debate baseado em evidências, que pode e deve ser complementado por outras perspectivas.

DADOS PARA UM DEBATE
DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO

A ASSOCIAÇÃO CIVIL SEM FINS LUCRATIVOS DADOS PARA UM DEBATE DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO (D³e) colabora para o aprimoramento do debate educacional e a qualificação do uso do conhecimento científico no desenvolvimento de políticas públicas, contribuindo para a promoção de uma educação equitativa e de qualidade no Brasil. Desde 2018, o D³e também investe na coordenação de esforços e na articulação de atores para a promoção da diversidade de pontos de vista e a qualificação do processo democrático de debate na educação. Além disso, tem por objetivo conectar o conhecimento de ponta à realidade do contexto educacional brasileiro.