

A música na escola e o Programa Mais Educação: algumas considerações¹

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Maura Penna

Universidade Federal da Paraíba – maurapenna@gmail.com

Resumo: Com base na pesquisa *A Música no Programa Mais Educação em Escolas Públicas da Grande João Pessoa*, apresentamos uma discussão sobre as contribuições do programa para a ampliação da presença da música nas escolas de educação básica. A partir dos dispositivos legais sobre o ensino de arte/música, caracterizamos suas atividades musicais como extracurriculares e a seguir analisamos algumas práticas desenvolvidas e o papel dos monitores. Discutimos como o redirecionamento do programa compromete as propostas de educação (em tempo) integral e a presença da música nas escolas. Concluímos indagando que outras alternativas poderão ampliar as experiências culturais dos alunos das classes populares.

Palavras-chave: Música na escola. Programa Mais Educação. Prática pedagógica em música.

Music in the School and the “Mais Educação” Program: Some Considerations

Abstract: Based on the research entitled *Music in the “Mais Educação” (More Education) Program in Public Schools of the Greater João Pessoa area*, we present a discussion about the contributions of this program to increase the presence of music in elementary and secondary schools. On the basis of legal provisions on teaching art/music, we characterize the musical activities of this program as extracurricular ones and we analyse some pedagogical practices and the monitors' role. We discuss how the program's redirection influences full time education proposals and the presence of music in schools. We conclude asking about alternatives for expanding the cultural experiences of students from popular classes.

Keywords: Music in the School. “Mais Educação” Program. Pedagogical Practice in Music.

Esta comunicação apresenta uma discussão sobre as contribuições do Programa Mais Educação (ME) para a ampliação da presença da música nas escolas de educação básica, com base na pesquisa *A Música no Programa Mais Educação em Escolas Públicas da Grande João Pessoa*, que vem sendo desenvolvida, sob nossa coordenação, pelo Grupo de Pesquisa *Música, Cultura e Educação* (MUCE), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – que investiga esse tema desde 2011 (cf. PENNA, 2014). O objetivo geral dessa ampla pesquisa é compreender os processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos nas oficinas de música do ME, programa do Governo Federal que se propõe a induzir a educação integral, promovendo a ampliação da jornada escolar através do oferecimento de diversas atividades, inclusive musicais (BRASIL, 2013: 4-9). Para tanto, foram realizados estudos de casos múltiplos – com coleta em campo através de observação de aulas e entrevistas com os diversos agentes envolvidos² –, voltados para a análise das práticas educativas desenvolvidas em escolas públicas. A estes combinaram-se grupos focais com monitores de música (cf. PENNA, 2015), além de entrevistas com membros da equipe de coordenação nacional do

programa no Ministério de Educação (MEC), e ainda a análise de diversos documentos produzidos pelo mesmo. Aqui, elementos de todas essas fontes são articulados na discussão.

1. As múltiplas formas da música na escola

A música tem estado presente nas escolas de educação básica de múltiplas formas, seja com caráter curricular ou não. Desde a década de 1970 e até a versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) aprovada em 1996, esteve subordinada a um componente curricular amplo que abarcava diversas modalidades artísticas:

A comparação entre os dispositivos normativos a respeito do ensino de arte/música no corpo das leis da década de 1970 – a Lei 5692/71 – e da década de 1990 – a atual Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) – revelam uma situação bastante similar: em ambos os casos, apesar da nomenclatura diferente, há uma referência genérica à área de arte, sem qualquer indicação a respeito das linguagens artísticas que potencialmente integram esse campo. (PENNA, 2013: 54-55)

Neste quadro, havia um espaço *potencial* para a música no currículo, embora ela tivesse uma presença reduzida na sala de aula, na medida em que as artes plásticas/visuais costumavam dominar tanto os cursos de formação do professor quanto as práticas escolares no campo das artes. Atualmente, em virtude da alteração estabelecida pela Lei 11.769/2008, já consta da LDBEN a obrigatoriedade da música como um “conteúdo *obrigatório*, mas *não exclusivo*” do ensino de arte (BRASIL, 2008 – grifos nossos) no currículo de todos os níveis da educação básica, embora esta determinação legal possa dar margem a diferentes interpretações (cf. PENNA, 2013: 62-63).

No entanto, afora as possibilidades de inclusão da música no currículo – seja em sua especificidade ou como parte da área de conhecimento Arte –, práticas musicais extracurriculares são correntes nas escolas. Um exemplo são os corais e bandas, estas tendo uma significativa presença, como mostra Campos (2008: 103). Desde 2008, também o Programa Mais Educação (ME) tem contribuído para a ampliação das atividades musicais nas escolas, como já constataram Wolffenbüttel e Ertel (2011: 1672), em estudo sobre as escolas públicas do Rio Grande do Sul.

Desenvolvido pelo Ministério da Educação em parceria com estados e municípios, o programa começou a ser implantado em 2008, em 1.380 escolas do Distrito Federal e de 25 estados (MOLL, 2012: 133-134). O ME rapidamente expandiu-se pelo país, envolvendo um grande montante de recursos: “com a articulação de todos os estados brasileiros e quase 5.000 municípios, chegou, [...até] 2013, a 50.000 escolas³ com autonomia para a construção de projetos através do Programa Dinheiro Direto na Escola” (MOLL, 2014: 373). Através do

programa, são oferecidas diversas atividades para a expansão da jornada escolar na perspectiva da educação integral – dentre as quais estão incluídas, no macrocampo de *Cultura, Artes e Educação Patrimonial*, várias atividades musicais (cf. BRASIL, 2014: 6).

Apesar de sua contribuição para aumentar a presença da música nas escolas de educação básica, consideramos que as atividades musicais do ME não atendem às determinações da Lei 11.769/2008, na medida em que não têm caráter curricular. Por outro lado, estão a cargo de monitores com as mais diversas formações, e que, nos termos do programa, são voluntários, recebendo apenas um ressarcimento por despesas de transporte e alimentação, calculado em função do número de turmas sob sua responsabilidade (BRASIL, 2014: 18-19). Assim, não têm vínculo formal com as redes de ensino, não se configurando como profissionais do magistério. Neste sentido, como temos constatado em pesquisas de campo desenvolvidas por nosso grupo (cf. PENNA, 2014), sua formação não costuma atender às exigências do Artigo 62 da LDBEN, que determina que a formação de docentes para a educação básica deve se dar através de licenciatura, sendo “admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal” (BRASIL, 1996).

Neste quadro, o Coordenador-Geral de Educação Integral, responsável pelo programa no MEC, em entrevista em 10 de fevereiro de 2015⁴, aponta entre os desafios para consolidar a educação integral como uma política pública: a carreira do professor – que precisa ser contratado para a escola com 40 horas, para nela atuar de múltiplas formas – e sua formação, inicial e continuada. Entretanto, argumenta: “Não dá para colocar só professores na educação integral. Em nenhum país no mundo é assim. Na música mesmo, o monitor tem um papel importante”. Reconhece, no entanto, serem os monitores voluntários uma fragilidade do programa, sendo necessário qualificá-los: “A ideia um pouco é isso, é ter uma qualidade maior dessas pessoas que trabalham. [...] Mas tem que entrar recurso novo, senão não vira política pública.” (Leandro da Costa Fialho, entrevista em 10 mar. 2015).

2. As oficinas de música do Mais Educação e seus monitores

Diversos trabalhos de nosso Grupo de Pesquisa têm analisado ações educativas desenvolvidas em oficinas do ME em escolas públicas da Grande João Pessoa⁵. Como este programa federal tem uma estrutura descentralizada que depende diretamente dos agentes locais, as observações de aulas e eventuais apresentações têm evidenciado uma grande diversidade de práticas, diretamente relacionadas às características do monitor responsável: sua experiência musical e pedagógica, sua dedicação e seu comprometimento.

Neste quadro, as oficinas observadas com desenvolvimento musical mais consistente eram oficinas de banda, cujos monitores tiveram sua formação neste contexto e sua atuação pedagógica seguia os modelos desta tradição (cf. PENNA, 2014; LINHARES; PENNA, 2014). Essa coerência entre a formação e atuação como monitor sustentava, portanto, a ação educativa e o desenvolvimento musical dos alunos. No entanto, quando monitores que se iniciaram em bandas marciais assumiam oficinas de canto coral, a prática pedagógica já se mostrava muito mais frágil, mesmo quando tinham bastante experiência como músicos instrumentistas (cf. BARROS; PENNA, 2014; LINHARES; PENNA, 2015). Assim, de modo geral, a falta de uma maior preparação pedagógica (formal) dos monitores responsáveis pelas oficinas de música do ME afetava a prática educativa desenvolvida.

No entanto, Dayrell e Geber (2015) consideram os “novos” educadores dos projetos de educação integral – como é o caso dos monitores do ME – como “agentes culturais”. Eles costumam ter características que lhes permitem uma relação diferenciada com os alunos, por “possuírem algum tipo de vínculo com as comunidades próximas às escolas onde as atividades ocorrem”.

[...esses agentes culturais] teriam trato para trabalhar com as crianças e os jovens nas escolas, possuindo histórias de vida semelhantes às deles, conhecendo a realidade onde estão inseridos, seus locais de moradia, e estabelecendo com eles uma relação dialógica [...] (DAYRELL; GEBER, 2015: 47)

Desta forma, portanto, a proximidade entre os monitores e os alunos poderia potencializar a “relação de cuidado”, também importante nos projetos de educação (em tempo) integral. Isto ficou bastante claro nos depoimentos dos monitores de música do ME de municípios da Grande João Pessoa que participaram de dois grupos focais realizados para a pesquisa⁶. Em ambas as ocasiões, os monitores envolvidos expressaram preocupação com os alunos, a busca de compreendê-los e ajudá-los em seu desenvolvimento global, de engajá-los na atividade musical e “vê-los felizes, tocando na banda, no desfile”.

Grande parte dos monitores do ME participantes de nossa pesquisa – nos estudos de caso ou nos grupos focais – tinham uma formação musical em bandas de música ou no campo da música popular, sem uma formação institucional para a prática pedagógica⁷. Antes de atuarem no ME, a experiência de ensino da maioria reduzia-se a aulas individuais de instrumento. Assim, é através dos “saberes experienciais” que muitos dos monitores constituem sua prática docente.

Os saberes experienciais estão enraizados no seguinte fato mais amplo: o ensino se desenvolve num contexto de múltiplas interações que representam condicionantes diversos para a atuação do professor. [...] No exercício cotidiano de sua função, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou mesmo transitórias e variáveis. Ora, lidar com condicionantes e situações é formador [...] (TARDIF, 2014: 49)

Neste sentido, os relatos dos monitores do grupo focal de 2014, que participavam de uma banda tradicional de sua cidade, explicitaram o percurso pessoal de cada participante para pode se transformar, de músico instrumentista de banda, em educador – como passaram a se perceber. O depoimento a seguir exemplifica bem essa transformação:

Antes do ME eu só trabalhava exclusivamente com banda, não trabalhava com essa parte mais pedagógica do ensino, [...] até antes de eu entrar, eu fiquei analisando: Será que eu vou ser capaz? De pegar uma turma de escola normal e fazer algum trabalho? Foi assim, até para mim foi um desafio. Eu entrei, comecei a trabalhar, vi como era... E assim, hoje eu posso dizer que hoje eu... hoje eu sou um professor! Hoje eu trabalho com aluno, não só formando banda, mas eu consigo desenvolver outras funções dentro da música sem ser só banda.

Neste trajeto, é fundamental a integração de seus conhecimentos propriamente musicais (correspondentes aos saberes disciplinares) com os saberes experienciais formados na sua atuação como monitor do ME, na qual era central a interação com os alunos (cf. DAYRELL; GEBER, 2015: 49).

3. Inconstâncias e impasses do programa e a música nas escolas

Há, sem dúvida, uma significativa distância entre as concepções que sustentam a proposta do ME e as práticas efetivamente desenvolvidas nas oficinas de música nas escolas paraibanas pesquisadas. O programa pretende ser uma estratégia indutora da educação integral (cf. BRASIL, 2014: 4), apoiando iniciativas que visem à elaboração de propostas curriculares que superem a oposição entre turno e contraturno, numa “escola de tempo completo e formação integral” (MOLL, 2014), capaz de promover o desenvolvimento do aluno em seus múltiplos aspectos e dimensões. Entretanto, o que constatamos em relação às diversas oficinas de música é que o programa tende a se concretizar como atividade extracurricular, sem articulação com a proposta pedagógica da escola, e portanto sem alcançar a almejada ação indutora.

Também foram constatados problemas na operacionalização do programa, na medida em que, na maioria das oficinas de música observadas, a frequência dos alunos era irregular, comprometendo o processo pedagógico e o desenvolvimento da turma. Muitas vezes, ainda, o número de alunos era bem menor que os 30 que o *Manual Operacional* do

programa indicava para a organização das turmas (BRASIL, 2014: 18). Esses dois aspectos, bastante correntes em nossas pesquisas, podem ser considerados indicativos de um uso inadequado dos recursos públicos investidos no ME. Por outro lado, entretanto, atrasos no recebimento das verbas do programa também afetaram o desenvolvimento das ações planejadas, principalmente a partir do 2º semestre de 2014 (cf. CENTRO DE REFERÊNCIAS..., 2016), quando passamos a ter dificuldades em encontrar, como campo de pesquisa, escolas públicas da Grande João Pessoa com atividades musicais regulares.

Por sua vez, uma pesquisa feita pelo Banco Mundial, em parceria com a Fundação Itaú Social, divulgada no 2º semestre de 2015, fez um levantamento com 600 escolas, avaliando o impacto do programa (FUNDAÇÃO ITAÚ..., 2015). Apesar dos diversos outros objetivos propostos pelo ME, foram consideradas apenas as dimensões de aprendizagem (mensurada pela nota na Prova Brasil) e abandono, e desta forma os resultados apontaram um impacto médio nulo (em português e na taxa de abandono), e por vezes até mesmo negativo (em matemática). No entanto, essa mesma pesquisa reconhece que há fatores não mensuráveis que são relevantes para a avaliação, e seus dados – e até mesmo sua metodologia e a reduzida amostra – também podem ser questionados (cf. CENTRO DE REFERÊNCIAS..., 2015).

Mesmo assim, a referida pesquisa justificou, junto com os cortes orçamentários⁸, o redirecionamento do ME, anunciado pelo Ministro da Educação, em entrevista coletiva em 22 de março de 2016: o programa será reformulado, visando atender, prioritariamente, às 26 mil escolas que apresentam graves problemas de alfabetização e letramento, respondendo por 70% dos problemas de alfabetização do país (CENTRO DE REFERÊNCIAS..., 2016). Tudo indica, portanto, que o ME será reduzido a ações de reforço escolar, comprometendo tanto sua proposta de indução da educação (em tempo) integral, quanto seu papel na ampliação das atividades musicais nas escolas. Pois, apesar dos limites de algumas práticas observadas em nossa pesquisa, o programa possibilitava uma maior presença da música na educação básica.

Diante desse quadro, as palavras do coordenador geral do ME, um ano antes, foram quase proféticas:

[...] qual é a estratégia que muito se usa quando se quer acabar com uma política pública? Eu chamo de teoria do torniquete. Amarra o garrote no braço e vai dando uma torcida: acaba com os recursos, vai acabando com as condições, tira as pessoas que trabalham com aquilo. Daqui a pouco esse braço está gangrenado e vai ter que cortar para não perder todo o corpo. E é mais ou menos essa [a estratégia]... Muitas vezes quando uma outra visão, uma outra corrente que não acredita naquilo faz.. E às vezes é dentro da mesma gestão, do mesmo partido mesmo... [...] Quer acabar com aquele tipo de política pública, ele faz isso e diz: “oh! isso não dava resultado mesmo!”. (Leandro da Costa Fialho, entrevista em 10 mar. 2015)

Refletindo o caráter excludente da história de nossa educação escolar (MOLL, 2014: 369-372), confirma-se, mais uma vez, a descontinuidade das propostas de educação integral no país. Isto é tanto mais grave se considerarmos que “a progressão das redes escolares públicas urbanas do ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral” já está, há 20 anos, indicada no Art. 87, parágrafo 4º da LDBEN (BRASIL, 1996).

Para concluir, cabe indagar, diante dessa situação, que outras alternativas teremos para ampliar as experiências culturais – inclusive musicais – dos alunos das classes populares. Afinal, o ME proporcionava-lhes atividades complementares, esportivas e artísticas, que as classes médias usualmente oferecem a suas crianças e jovens, fora do sistema público de ensino. Neste sentido, até mesmo a pesquisa do Banco Mundial reconhecia a “eficácia do programa na ampliação de repertório sociocultural de alunos, contribuindo para a redução das desigualdades” sociais (FUNDAÇÃO ITAÚ..., 2015). Então, o que ocupará o seu lugar?

Referências:

- BARROS, Olga Renalli de Nascimento e; PENNA, Maura. *Oficinas de música do Programa Mais Educação em escolas públicas de Cabedelo*. João Pessoa: MUCE, 2014. Digitado. (Relatório Final de Pesquisa – PIBIC 2013-2014)
- BARROS, Olga Renalli de Nascimento e; PENNA, Maura. *Oficinas de música do Programa Mais Educação em escolas estaduais da Grande João Pessoa*. João Pessoa: MUCE, 2015. Digitado. (Relatório Final de Pesquisa – PIBIC 2014-2015)
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://goo.gl/bTTUVQ> Acesso em: 26 mar. 2016.
- BRASIL. *Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996...para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: <http://goo.gl/A6XSvn> Acesso em: 26 mar. 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Programa Mais Educação: passo a passo*. [2. ed.] Brasília, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Manual Operacional de Educação Integral*. Brasília: 2014. Disponível em: <http://goo.gl/5KiLvF> Acesso em: 26 mar. 2016.
- CAMPOS, Nilceia Protásio. O aspecto pedagógico das bandas e fanfarras escolares: o aprendizado musical e outros aprendizados. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 19, p. 103-111, mar. 2008.
- CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. *Mais Educação em debate: qual o futuro do programa de educação integral?* 2015. Disponível em: <http://goo.gl/MQgS2V> Acesso em: 24 mar. 2016.
- CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. *MEC reformula Mais Educação e reduz seu alcance a 26 mil escolas*. 2016. Disponível em: <http://goo.gl/0E32NI> Acesso em: 24 mar. 2016.
- DAYRELL, Juarez; GEBER, Saulo. Os “novos” educadores dos programas de educação integral: uma análise das práticas educativas dos agentes culturais. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 45-62, out./dez. 2015. Disponível em: <http://goo.gl/QLXyUt> Acesso em: 31 dez. 2015.

- FUNDAÇÃO ITAÚ CULTURAL. *Programa Mais Educação: avaliação de impacto e estudo qualitativo*. [2015] Disponível em: <http://goo.gl/PNWiuB> Acesso em: 24 mar. 2016.
- LINHARES, Ian Bandeira; PENNA, Maura. *Oficinas de música do Programa Mais Educação em escolas públicas de Santa Rita*. João Pessoa: MUCE, 2014. Digitado. (Relatório Final de Pesquisa – PIBIC 2013-2014)
- LINHARES, Ian Bandeira; PENNA, Maura. *Oficinas de música do Programa Mais Educação em escolas municipais da Grande João Pessoa*. João Pessoa: MUCE, 2015. Digitado. (Relatório Final de Pesquisa – PIBIC 2014-2015)
- MOLL, Jaqueline. Agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In: MOLL, J. (Org.). *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 129-146.
- MOLL, Jaqueline. O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. *Retratos da escola*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://goo.gl/ewnuPJ> Acesso em 2 jun. 2015.
- PENNA, Maura. A lei 11.769/2008 e a música na educação básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, v. 19, n. 37, p. 53-75, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://goo.gl/qJTYdK> Acesso em: 27 mar. 2016.
- PENNA, Maura. Música no Programa Mais Educação: discutindo a diversidade das práticas. *Música Hodie*, Goiânia, v. 14 - n. 2, 2014, p. 84-98. Disponível em: <http://goo.gl/lbKezc> Acesso em: 27 mar. 2016.
- PENNA, Maura. Reflexões sobre o processo de pesquisa: grupos focais com monitores do Programa Mais Educação. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 25., 2015, Vitória. Disponível em: <http://goo.gl/GYYR11> Acesso em: 26 mar. 2016.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim; ERTEL, Daniele Isabel. O ensino de música no Rio Grande do Sul: investigando escolas públicas do estado. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 20., 2011, Vitória. *Anais.....* Vitória: ABEM, 2011. p. 1665–1674.

Notas

¹ Esta comunicação apresenta alguns resultados da pesquisa *A Música no Programa Mais Educação em Escolas Públicas da Grande João Pessoa*, financiada pelo CNPq através do Edital Universal 14/2013.

² As coletas em campo têm sido realizadas por bolsistas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq/UFPB). É o caso de Barros e Penna (2014; 2015) e Linhares e Penna (2014; 2015).

³ Conforme notícia (datada de 9 out. 2015) do Centro de Referências em Educação Integral, no ano de 2015 mais de 60 mil escolas participavam do programa em todo o país (CENTRO DE REFERÊNCIAS..., 2015).

⁴ Realizamos a entrevista com o Coordenador-Geral de Educação Integral, Ms. Leandro da Costa Fialho, em seu gabinete no MEC, em 10 de fevereiro de 2015. A entrevista baseou-se em um roteiro flexível, sendo bastante interativa, na medida em que apresentamos também dados das pesquisas de nosso grupo.

⁵ Em trabalho anterior (PENNA, 2014), são apresentados dados de pesquisas realizadas até o segundo semestre de 2013. Neste texto, baseamo-nos ainda em Barros e Penna (2014; 2015) e Linhares e Penna (2014; 2015).

⁶ A primeira sessão de grupo focal foi realizada em outubro de 2014, com quatro monitores de música da rede municipal de Bayeux, que participavam de uma tradicional banda de música da cidade. Os quatro participantes eram três homens, que trabalhavam com bandas marciais, e uma monitora, que dava aulas de flauta doce (cf. PENNA, 2015). A segunda sessão de grupo focal teve lugar em novembro de 2015, com quatro monitores – todos homens – da rede municipal de Santa Rita, responsáveis por oficinas de banda ou percussão, canto coral e violão – iniciação musical de instrumentos de cordas, nos termos de Brasil (2014: 6).

⁷ Apenas um pequeno percentual dos monitores participantes de nossas pesquisas eram alunos (ou tinham cursado parte) da Licenciatura em Música da UFPB.

⁸ No final de 2015, o diretor de Currículos e Educação Integral do MEC já havia afirmado que os recursos do ME poderiam ser cortados em até 70% no orçamento de 2016 (CENTRO DE REFERÊNCIAS..., 2016).