

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadoresⁱ

Contradicciones y desafíos del Programa Más Educación en Rondônia: la ampliación de la jornada escolar desde la perspectiva de los educadores

Paulo Aparecido Dias da Silva
Luciano Santos Magalhães
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)
Rolim de Moura-Brasil

Resumo

O trabalho analisa a ampliação da jornada escolar em Rondônia, com foco no Programa Mais Educação. A pesquisa é qualitativa e colheu entrevistas semiestruturadas com educadores de escolas em cinco municípios da Região da Zona da Mata. Os participantes destacam a forma autoritária e improvisada como foi implantado o Programa, a ausência de planejamento e capacitação para o desenvolvimento das atividades, bem como a forma dicotômica da organização pedagógica à medida em que as disciplinas do currículo obrigatório ocorriam em um turno e as atividades dos macrocampos no contraturno. Ademais, não o consideram uma proposta com uma prática de educação integral e criticam sua natureza focalizadora. Contudo, exaltam seu caráter protetor ao manter ocupados e alimentados os alunos em situação de vulnerabilidade como forma de prevenir supostos perigos que a rua e a sociedade ofereceriam.

Palavras-chave: Programa Mais Educação; Jornada escolar; Educação integral.

Resumen

El trabajo analiza la extensión de la jornada escolar en Rondônia, centrándose en el Programa Más Educación. La investigación es cualitativa y recogió entrevistas semiestruturadas con educadores escolares de cinco municipios de la Región de la Zona da Mata. Los participantes destacan la forma autoritaria e improvisada en que se implementó el Programa, la ausencia de planificación y capacitación para el desarrollo de las actividades, así como la forma dicotómica de la organización pedagógica ya que las asignaturas del currículo obligatorio se desarrollaron en un solo turno y las actividades de los macro campos en el turno posterior. Además, no la consideran una propuesta con una práctica de educación integral y critican su carácter focalizador. Sin embargo, exaltan su carácter protector al mantener ocupados y alimentados a los estudiantes en situación de vulnerabilidad como una forma de prevenir supuestos peligros que la calle y la sociedad ofrecerían.

Palavras-chave: Programa Más Educación; Jornada escolar; Educación integral.

1 Introdução

A ampliação do tempo escolar acarreta desafios dentre os quais é possível destacar as condições de financiamento, estrutura física das instituições escolares, organização pedagógica e profissionais qualificados para atender as demandas oriundas desse processo. O Programa Mais Educação, criado em 2007 pelo governo federal (Brasil, 2007), se insere nesse movimento de ampliação da jornada escolar e foi implantado na Região da Zona da Mata rondoniense a partir de 2011. O processo de implantação, no entanto, apresenta contradições, desafios e aspectos ideológicos que trazemos à baila.

Nesse sentido, procuramos analisar o processo de ampliação da jornada escolar na Região da Zona da Mata rondoniense em decorrência do Programa Mais Educação. O estudo apresenta, no primeiro momento, algumas bases teóricas sobre a jornada escolar, em seguida o traz o percurso metodológico da pesquisa e, logo mais, colocamos as perspectivas dos educadores envolvidos diretamente na implantação dessa política, encerrando o texto com nossas considerações finais.

2 A ampliação da jornada escolar em questão

Neste tópico procuramos reunir algumas discussões teóricas que problematizam a jornada escolar, tomando-se a experiência brasileira com o Programa Mais Educação como expressão de política pública que objetiva justamente ampliar esse tempo na escola como meio para melhorar a aprendizagem.

Cavaliere (2009) afirma que é possível sintetizar em duas vertentes os modelos de organização da ampliação da jornada escolar no Brasil. A primeira vertente “[...] tende a investir em mudanças no interior das unidades escolares, de forma que possam oferecer condições compatíveis com a presença de alunos e professores em turno integral” e a segunda busca “[...] articular instituições e projetos da sociedade que ofereçam atividades aos alunos no turno alternativo às aulas, não necessariamente no espaço escolar, mas preferencialmente, fora dele” (Cavaliere, 2009, p. 52).

Na primeira tendência destacam-se, segundo Cavaliere (2009, p. 52), os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no Rio de Janeiro, onde as crianças permaneciam durante todo o dia na escola de tempo integral “[...] participando de atividades variadas e recebendo alimentação e cuidados básicos. Era um modelo que previa a abertura da escola à comunidade, mas o movimento era centrípeto em relação à unidade escolar”. O Programa de

Formação integral da Criança (PROFIC), por outro lado, “[...] praticava a ideia de que a extensão do tempo poderia ser feita em diferentes espaços, sob a coordenação das prefeituras, caracterizando um movimento centrífugo em relação à unidade escolar” (Cavaliere, 2009, p. 52).

No que diz respeito à organização do tempo, atividades, espaços e recursos da escola, Cavaliere (2002, p. 101), ao analisar as concepções que orientaram essa dinâmica nos CIEPs, pontua que a organização deveria buscar “[...] um equilíbrio entre diferentes tipos de atividades, deslocamentos e tempos livres que propiciem um clima de bem-estar e colaboração e que favoreça o bom aproveitamento escolar”. A autora destaca duas concepções nesse processo.

Na primeira concepção experimentada nos CIEPs concentravam-se em uma parte do dia as atividades do núcleo comum em sala sob a responsabilidade da professora da turma. A fórmula, apesar de prática para a organização dos horários e deslocamentos, trouxe o problema da reafirmação de uma hierarquia entre as atividades, ou seja, as da sala de aula como sendo as realmente importantes. Toda uma concepção de atividade “extracurricular”, muito arraigada na cultura escolar, acabou se reafirmando, quando a proposta pedagógica concebia integradamente o conjunto das atividades, no formato “sala de aula” ou não (Cavaliere, 2002).

A outra concepção experimentada nos CIEPs não promoveu uma hierarquização das atividades intercalando-as ao longo do dia de modo a valorizá-las igualmente. Apesar desta fórmula também trazer problemas, tais como a maior dificuldade na montagem dos horários e a maior quantidade de deslocamentos, mostrou-se mais adequada à criação, dentro da escola, de um processo de valorização e ressignificação, para a vida escolar, das atividades artísticas, esportivas e culturais em geral (Cavaliere, 2002).

Consideramos que há no Programa Mais Educação (Brasil, 2007) uma tendência em aprofundar o processo de focalização das políticas públicas em educação ao instituir o foco dentro do foco. Ou seja, essa política pública se destina às escolas com baixo rendimento nas avaliações nacionais e, no interior destas escolas, são selecionados os alunos que deverão participar das atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Mais Educação. Nesse contexto, a boa escola para os pobres seria, de acordo com Algebaile (2004, p. 109), aquela que “[...] desse conta de outras funções: as mudanças no tempo e no espaço escolar não

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadores

deveriam resultar necessariamente, em mais educação escolar, mas apenas em mais coisas através da escola [...]”.

Outro aspecto a ser destacado no Programa Mais Educação diz respeito ao otimismo pedagógico. Jaqueline Moll, diretora de currículos e educação integral da secretaria de educação básica do ministério da educação, responsável pela implantação do Programa Mais Educação em nível nacional, afirma que o atual debate acerca da ampliação da jornada escolar, a legislação e ações que induzem esse processo de “[...] ampliação, qualificação e reorganização da jornada escolar diária, compõe um conjunto de possibilidades que, a médio prazo, pode contribuir para a modificação de nossa estrutura societária” (Moll, 2012, p. 130).

O Programa Mais Educação busca, concretamente, manter ocupados os alunos provenientes das classes trabalhadoras, sobretudo aquelas cujas possibilidades de acesso a condições básicas de sobrevivência são negadas ou estão seriamente ameaçadas tem em vista o empobrecimento gerado pela histórica desigualdade.

Ciente desse processo e buscando refutar as críticas, sem, no entanto, apresentar argumentos fundamentados, no Programa Mais Educação há a afirmação, sem maiores explicações, que a simples ocupação dos estudantes não corresponde às intenções e objetivos do Programa, sendo que desde o início da implantação buscou-se superar a perspectiva de que seria um “[...] programa para ocupar os estudantes no período contrário ao das aulas regulares nas quais são oferecidas oficinas e atividades recreativas para evitar que as crianças não fiquem soltas pelas ruas e desocupadas” (Brasil, 2014, p. 8).

O Programa Mais Educação, ao induzir a primeira concepção que dicotomiza e hierarquiza as atividades, demonstra uma incapacidade real de tirar lições das experiências anteriores, embora estas sejam citadas em seus documentos (Brasil, 2007, 2014).

A ausência de espaço físico e de profissionais habilitados, com sólida formação científica em suas áreas de atuação é um processo que resulta de uma opção política que se fundamenta em movimentos que preconizam o esvaziamento do papel da escola no tocante à transmissão dos conhecimentos científicos.

O Programa Mais Educação fortalece a lógica do esvaziamento na medida em que induz os responsáveis pelo Programa a buscarem em espaços não escolares o desenvolvimento de suas atividades. Para tanto, fundamenta-se no movimento das cidades

educadoras e no conceito de comunidades de aprendizagem com vistas a construir territórios educativos.

O movimento das cidades educadoras foi lançado no ano de 1990 em Barcelona, quando realizou-se o I Congresso Internacional de Cidades Educadoras. Esse movimento preconiza, segundo Barbosa (2013, p. 2), que “os espaços de aprendizagem devem extrapolar os muros da escola, permitindo a construção de ‘territórios de aprendizagens’, contando com entidades públicas, privadas e com a própria comunidade, pais, etc”. Segundo esse autor (2013, p. 2), o movimento das cidades educadoras argumenta que o diálogo entre os saberes curriculares e os diferentes saberes comunitários possibilitaria “[...] uma educação de qualidade, democrática e congruente com os interesses, a cultura e a vida comunitária. Acredita-se que assim seria possível suplantar a ideia de uma ‘hiperescolarização’ e da escola como uma ‘instituição total’”. No entanto, esses conceitos, no contexto em que são utilizados representam apenas ideias “[...] que tentam mascarar a recusa do governo em investir na infraestrutura das escolas, adequando-as às necessidades da Educação Integral em Tempo Integral” (Barbosa, 2013, p. 2).

O movimento das cidades educadoras que fundamenta o Programa Mais Educação está na contramão e representa um retrocesso em relação ao que havia de mais avançado nas propostas e experiências de ampliação da jornada escolar elaboradas por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.

Tanto as Escolas-Parque quanto os CIEPs ganham destaque pela ousadia de seus projetos arquitetônicos, mas também pela ampliação das funções da escola. A configuração de seus espaços que compreendiam a construção de escolas altamente equipadas com parques, ambientes esportivos e artísticos, centros médicos, espaços domiciliares, privilegiando a construção de novos espaços para a realização das atividades na jornada ampliada, traduz uma postura de educação integrada, já que articula recursos de diversos setores [...] (Barbosa, 2013, p. 4).

Na mesma perspectiva de valorização do espaço escolar, os escolanovistas, no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, embora criticassem o exclusivismo escolar, defendiam uma escola moderna e aparelhada.

À escola antiga, presumida da importância do seu papel e fechada no seu exclusivismo acanhado e estéril, sem o indispensável complemento e concurso de todas as outras instituições sociais, se sucederá a escola moderna aparelhada de todos os recursos para estender e fecundar a sua ação na solidariedade com o meio social, em que então, e só então, se tornará capaz de influir, transformando-se num

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadores

centro poderoso de criação, atração e irradiação de todas as forças e atividades educativas (Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova [1932], 2006, p. 202).

No caso do Programa Mais Educação, o conceito de territórios educativos, que se fundamenta no ideário do Movimento das Cidades Educadoras, no contexto brasileiro representa, na verdade, de acordo com Barbosa (2013, p. 6) “[...] uma estratégia que pretende mascarar a economia de investimentos do Estado na ampliação da infraestrutura das escolas públicas”. Para efetivar e justificar esse processo a educação integral intercultural proposta na Programa Mais Educação que defende a construção de territórios educativos busca sustentar-se “[...] no princípio do diálogo entre a escola e a comunidade, a iniciativa privada, pais, etc., com o objetivo de ampliar o espaço escolar para além dos muros da escola” (Barbosa, 2013, p. 6).

A ideia de territórios educativos no Programa Mais Educação é justificada, segundo Barbosa (2013, p. 10) pela premissa foucaultiana “[...] que é da superação de qualquer perspectiva de ‘hiperescolarização’ e da escola como ‘instituição total’”. No entanto, esse autor destaca que, no que diz respeito ao Programa Mais Educação, a União é responsável por estabelecer metas que os Estados e municípios devem cumprir condicionando-as à liberação de recursos.

Assim, às unidades descentralizadas (estados e municípios) cabem a execução das metas firmadas através da assinatura de documento de adesão e a União o monitoramento e a avaliação de tais metas previamente estabelecidas, impondo um processo de gestão por resultado, que configura a lógica do “vigiar” (avaliação e controle dos processos) e “punir” (ranqueamento seguido de bonificação ou constrangimento público). Assim, esta mesma lógica que foi denunciada por Foucault em relação à escola moderna, continua mais viva do que nunca, expressada no atual modelo de gestão da política educacional. Com isto, os mecanismos de controle próprios das instituições totais não são perdidos, quando o Mais Educação propõe ampliar a concepção de espaço escolar. No nosso entendimento os mecanismos de controle do Estado Gerencial revigoram a noção de instituição total e as amplia para dentro e fora da escola, na extensão do território (Barbosa, 2013, p. 10).

Este autor evidencia, portanto, que a ideia de territórios educativos, a adesão ao movimento das cidades educadoras e a apropriação das ideias de Foucault nada mais são do que justificativas para isentar o Estado da responsabilidade dos imprescindíveis investimentos na edificação de espaços adequados tendo em vista as necessidades que surgem a partir da ampliação da jornada escolar. Como consequência, resta às escolas a “[...] tarefa de construir

‘territórios educativos’, fazendo com que gestores escolares e professores passem a garimpar espaços que possam ser utilizados, com o auxílio da comunidade, das entidades de bairro, instituições privadas” (Barbosa, 2013, p. 10).

Quanto a ideia de “hiperescolarização”, diríamos que se constitui outra farsa, na medida em que o que vem sendo denunciado pela literatura é que as avaliações periódicas, principalmente dos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), já que se resumem a mensurar os conteúdos dos componentes Português e Matemática, acabam por limitar o papel da escola [...]. Assim ao invés de “hiperescolarização”, poderíamos dizer que o Mais Educação pode estar levando a uma “hipoescolarização” e, não seria demasiado dizer, até a uma “desescolarização”, quando aprofundamos nossa análise da concepção de Educação Integral Intercultural (Barbosa, 2013, p. 11).

O Programa Mais Educação mescla a focalização das políticas públicas em educação, com o esvaziamento da escola como local privilegiado para a transmissão do conhecimento preconizado pelo movimento das cidades educadoras que se materializa nos chamados territórios educativos ou comunidades de aprendizagem. Bernardo e Christóvão (2016, p. 1119) afirmam que “[...] o modelo empregado no Programa Mais Educação encontra suas bases na proposta compensatória ou prioritária”, assim como é influenciado por novos movimentos a exemplo das cidades educadoras.

3 Percorso metodológico

A pesquisa, de cunho qualitativo, com informações primárias foi realizada junto à Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC/RO) em cinco escolas da rede e que ofertam o ensino fundamental na Zona da Mata rondoniense. As escolas estão instaladas nos municípios de Rolim de Moura, Alta Floresta D’Oeste, Novo Horizonte D’Oeste, Nova Brasilândia D’Oeste e Santa Luzia D’Oeste. Em cada um escolheu-se uma escola, na qual havia sido implantado o Programa Mais Educação no ensino fundamental. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas (CEP/UFAM) sob o protocolo nº 50061715.8.0000.5020.

A entrevista semiestruturada individual foi o instrumento básico para conhecer a perspectiva dos entrevistados, contribuindo com dados primários sob a perspectivas dos principais sujeitos inseridos na implementação dessa política. As entrevistas foram realizadas com a coordenação estadual do Programa Mais Educação, a coordenação do Programa no âmbito da Coordenadoria Regional de Ensino (CRE) da Zona da Mata, a direção e a

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadores

coordenação do Programa na escola, dois professores e um monitor de cada escola, perfazendo um coordenador estadual, um coordenador regional, cinco diretores, cinco coordenadores escolares, dez professores e cinco monitores, num total de vinte e sete entrevistados.

A análise do processo de implantação do Programa Mais Educação na Zona da Mata rondoniense se deu a partir de cinco escolas identificadas como Escola A, Escola B, Escola C, Escola D e Escola E, sendo uma em cada município. Os sujeitos da pesquisa estão caracterizados, quantificados e identificados da seguinte forma: coordenação estadual do Programa Mais Educação (1, CE), coordenação regional do Programa Mais Educação (1, CR), direção de escola (5, D1 a D5), coordenação pedagógica do Programa Mais Educação (5, CP1 a CP5), professores (10, P1 a P10), monitores (5, M1 a M5).

A análise dos resultados foi realizada a partir dos fundamentos teórico-metodológicos do método materialista histórico-dialético (Marx, 2006, 2008, 2010, 2011; Marx; Engels, 2004, 2007; Kosik, 1976). Com este método buscou-se interpretar a realidade por meio das seguintes categorias: totalidade, contradição e ideologia. As categorias totalidade e contradição foram utilizadas para estudar os determinantes econômicos e políticos da educação atual, assim como seus aspectos históricos e o conceito de ideologia foi utilizado para analisar o conteúdo ideológico do Programa Mais Educação.

4 O Programa Mais Educação sob a perspectiva dos educadores

Os diretores e coordenadores do Programa Mais Educação, em função da completa ausência de espaço físico, improvisam e buscam soluções paliativas para a realização das atividades do Programa. Entre as soluções encontradas estão a construção de “puxadinhos”, “parcerias” com igrejas, associações, clubes, utilização do pátio, refeitório e “cabanas”.

Eu vi aulas do Programa Mais Educação sendo realizadas embaixo de árvores, isso na época das águas, então a aula começava e de repente os moleques tinham que correr para o pátio porque era o único lugar coberto disponível. Aulas aconteceram em refeitórios, aulas aconteceram à sombra de muro. Poucos gestores tinham dinheiro para adaptar determinados espaços, quando tinham determinados espaços. Alguns gestores aproveitaram o muro e fizeram literalmente um puxadinho. Outros gestores aproveitaram o barracão que alguma empresa que fez obra na escola usava para guardar cimento e materiais. Aproveitaram aquelas paredes levantadas e colocavam dois ventiladores de coluna para trinta alunos por vez. Um teto baixo, você imagina o calor que é. Outras unidades conseguiram que determinadas entidades e comunidades católicas, especificamente, cedessem seus barracões. [...] Nenhuma das

unidades escolares tinha infraestrutura e muito menos noção do que trabalhar (CR).

Uma barraquinha foi feita para acolhê-los na escola. As cabaninhas, uma foi feita debaixo do pé de manga, o vento veio e levou tudo, quebrou rapidinho e não tinha como consertar. Tem o SINTERO [Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Rondônia] que emprestava, é assim, tem que ir improvisando (D1).

Nós não tínhamos espaço físico e tivemos que trabalhar nos refeitórios e quiosques (C1).

A dificuldade que eu vejo é a questão da estrutura porque precisa de mais espaço, quadro, banheiro para cuidar da higiene, existem algumas oficinas que trabalham higiene pessoal. Como nós temos essa dificuldade procuramos parcerias com o campo de futebol em função de não termos quadra, fazemos parceria com a Universidade, com a biblioteca, também temos parceria com o viveiro cidadão onde se trabalhava a oficina de horta, parceria com o grupo de capoeira que tanto vinha aqui como nós íamos para as praças e também parceria com a Igreja Católica próxima daqui. Então, para solucionar o problema da estrutura nós procuramos parcerias (C4).

A Coordenadora 5 também relatou entre os desafios e as dificuldades a ausência de espaço físico incluindo a inexistência de refeitório. Para suprir a ausência de espaço destinado às atividades do Programa Mais Educação foram estabelecidas parcerias com as igrejas presbiteriana e católica, com o teatro e biblioteca municipais. Utilizou-se ainda a sombra das árvores de uma das praças do município, localizada nas proximidades da escola. Como consequência direta da ausência de espaço físico, as zeladoras foram obrigadas a trabalhar em ambientes fora da escola e o transporte do lanche para os locais onde ocorriam as atividades era realizado com a motocicleta particular da coordenadora escolar do Programa Mais Educação. Além disso, os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola e Programa Nacional de Alimentação Escolar chegavam em datas diferentes dificultando o desenvolvimento das atividades (C5).

A ausência de espaço físico e de estrutura adequada para o desenvolvimento das atividades do Programa Mais Educação na Zona da Mata rondoniense não é consequência apenas de limitações orçamentárias pontuais ou deficiências no âmbito da gestão dos recursos superáveis a curto e médio prazo. Trata-se de uma opção deliberada por uma concepção de ampliação da jornada escolar.

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadores

Além disso, coordenadores e diretores da Zona da Mata rondoniense apontam dificuldades no deslocamento dos alunos para os locais de realização das atividades em virtude da falta de transporte escolar para essa finalidade, dificuldades no transporte de alimentos pelo mesmo motivo, sobrecarga de trabalho para os trabalhadores que atuam na limpeza e cozinha tendo em vista a não contratação de novos profissionais dessas áreas, apesar do expressivo aumento na demanda de trabalho.

Outro problema que pesou muito foi a questão da alimentação, visto que as senhoras que trabalham na cozinha, nossos técnicos em alimentação são senhoras, sempre tem uma ou outra de laudo, não tem pessoal de apoio para ficar no lugar e como nós estávamos fora do espaço escolar, ou essas crianças vinham depois das oficinas aqui para comer ou eu tinha que pegar essa alimentação, arrumar o automóvel e levar até onde eles estavam, isso era o que eu fazia. Por quê? Porque, assim, a gente vê que, a gente tem que desenvolver o trabalho, a gente cobra, não tem suporte, para fortalecer o Programa a gente tem que se virar em trinta. Muitas vezes íamos até de motocicleta, pega um aluno maior e vamos buscar a merenda, coloca um capacete aí, eu pilotando e o aluno carregando os baldes, porque não tem pessoal para levar e sozinha não tinha como também, a gente utilizava dessas estratégias (C4).

A gente não pôde contratar uma merendeira a mais, a gente não pôde pagar uma hora extra, isso aí influenciou. [...] Como eles ficavam período integral, estudavam pela manhã, onze horas era o almoço deles. [...] Gerava mais serviço para elas. No almoço, no lanche, na merenda aumentava a quantidade de alunos que merendavam, aumentava a quantidade de pratos de copos que tinham que lavar (D2).

[...] tinha coordenadoras que todos os dias limpavam o ambiente dos alunos, limpavam banheiros, faziam merenda, isso está contemplado dentro da função do coordenador? Não, isto não está [...] (CR).

A maneira como o Programa Mais Educação foi implantado na rede estadual de ensino de Rondônia é considerada autoritária por diversos segmentos das escolas tendo em vista que não ocorreu um processo de discussão prévia com a comunidade escolar.

Como não foi um processo do início democrático, a grande maioria da escola entendia como se fossem alunos a parte, mesmo que fosse aluno meu era à parte. Então quando um aluno dava um problema ou corria pelo pátio era o aluno do Programa Mais Educação, não era o aluno fulano de tal. Essas frases: o aluno do Programa Mais Educação ou o aluno do sem educação ou o aluno do mais alimentação virou piada (CR).

Como não foi um processo democrático, não foi um processo conversado, não houve deliberações, não houve diálogos e debates, a gente chegou somente a embates a maior parte do tempo (CR).

É tipo assim, toma aqui, se vira. Montou um projeto a mais e quem está lá que se vire. Na educação funciona mais ou menos assim, toma e se vira (D1).

Na verdade o Programa Mais Educação foi enfiado goela abaixo. Jogado e vocês acolham, vocês façam, se virem, se danem. Uma única vez nós fomos para Porto Velho para explicar o que seria o Programa Mais Educação. Não deram nenhuma qualificação, para ninguém, nunca fizeram sequer uma reunião com nossos monitores (C1).

Acho que uma coisa que vem da forma que veio, os professores já criam uma rechaça. Por que não passou aqui no nosso meio, por que não se pensou junto? Acredito que para ser educação integral tem que começar da base. Não houve um processo democrático (P5).

O autoritarismo presente no processo de implantação do Programa Mais Educação na rede estadual de educação de Rondônia resultou numa completa improvisação por parte dos diretores, coordenadores e até mesmo dos monitores para realizar de forma muito precária as atividades do Programa. De acordo com uma das professoras entrevistadas, que se encontrava na direção de uma das escolas no início do processo de implantação, a SEDUC-RO, diante das dificuldades apresentadas, apenas argumentava que primeiro se deveria implantar e depois ver o que fazer.

Aqui, quando nós iniciamos o Programa Mais Educação eu lembro que era uma correria terrível, o pessoal fazia no barracão [...], tinha outra sala que nós conseguimos aqui numa igreja que não recordo o nome agora, então tinha dia que era meio complicado, estava chovendo e essas crianças para irem para lá [...]. No início foi tudo assim conturbado, corrido, meio tumultuado. [...] O lema do governo é esse, ocupar espaços da sociedade, mas às vezes quem implanta não pensa, porque tem uma série de complicações aí por trás. [...] A gente não tinha um estrutura para acolher toda essa meninada que a gente, a nosso ver, seria adequado, [...] mas a gente ouvia muito: vamos implantar e aos poucos as coisas vão se adequando, ouvi muito isso. Na verdade foi isso que aconteceu, mas a gente pagou um preço muito alto nessa implantação para fazer a coisa acontecer (P4).

Os sujeitos também abordaram a forma de organização das atividades pedagógicas no espaço e no tempo de permanência dos alunos nas escolas. O Programa Mais Educação, pela sua natureza focalizadora, induziu a dicotomização das atividades mantendo em um

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadores

turno aquelas consideradas tipicamente escolares voltadas para atender o currículo obrigatório e, no outro, as atividades tidas como complementares, os macrocampos.

Eu acho que, assim, não pode ter divisões. Eu ainda acho que a educação integral teria que ser o dia todo, as oito horas, mas tipo assim: o aluno ficaria na escola o dia todo, agora ele tem aula de artes, daqui a pouco ele vai ter a matemática. O espaço teria que ser adequado para que ele tivesse essas oito horas realmente na escola e tendo assim, todos os dias disciplinas diferenciadas onde eles poderiam, por exemplo, um dia eles tivessem artes e a matemática que nós sabemos que tem raciocínio lógico, vai ter que forçar um pouquinho ali e aí ele teria uma aula, digamos assim, mais light [...] poderia, assim, variar. Hoje ele teria o português e depois ele teria o futebol, tudo ali dentro destas oito horas. Mas nós sabemos que a dificuldade na questão do espaço físico não possibilita isso. Então, hoje, se faz muito assim, o aluno tem um período aula normal, as quatro horas em sala de aula e no outro período ele tem as oficinas. Então, eu acho que o integral ele teria que ser realmente as oito horas, o aluno chegou na escola ele estaria ali tendo todos os macrocampos, mas tudo ali, nas oito horas, porque essa divisão muitas vezes dificulta ter a sua participação (P9).

Um dos diretores, ao preconizar o direcionamento das atividades levando em conta uma ou outra aptidão dos alunos com o objetivo de identificar talentos, também apresenta críticas em relação aos limites impostos pela organização das atividades dos macrocampos.

No contraturno, tinha que ter várias atividades diferentes. Se você gosta de música, tem um monitor que vai orientar, se você gosta de determinado instrumento, quer aprender, tem aptidão para isso, você vai fazer, se o seu negócio é desenho você vai desenhar, se o seu negócio é esporte, você vai, ou seja, tinha que oferecer, diversificar. Essa questão de macrocampos ficou limitado ali. Uma educação integral deveria descobrir talentos. Quem sabe amanhã ou depois vamos ter um campeão olímpico (D2).

A improvisação também estava presente no processo de desenvolvimento das atividades do Programa Mais Educação nas escolas da Zona da Mata de Rondônia no que diz respeito ao preparo dos monitores e na ausência de espaços e situações para formação e troca de informações entre coordenadores, professores e monitores. Os monitores destacaram que em nenhum momento ocorreram cursos de formação ou espaços de discussão, estudo e planejamento coletivo por parte do Programa Mais Educação. A maioria dos professores e monitores afirmou que inexistiam momentos para o planejamento das atividades. Quando ocorria alguma articulação, esta se dava informalmente no cotidiano, a

partir da iniciativa individual do monitor, do professor ou do coordenador do Programa na escola.

Os monitores, nós, no caso, não tivemos nenhuma formação [...] eu acredito que precisaria do monitor ter uma formação melhor para trabalhar com os alunos. Nenhuma habilitação para trabalhar, então fazia o que podia. [...] A escola teve que contratar uma pessoa, mas não tinha nenhum conhecimento. [...] Então esses alunos, teriam uma educação integral? Não, de maneira nenhuma. [...]. Eu acho que o projeto em si, na forma como ele foi desenvolvido aqui na escola, não traria resultado como deveria [...]. Então precisa de uma melhora muito grande (M1).

Dizer assim... o seu aluno está com dificuldade nisso e nisso, professora, a senhora já diagnosticou isso? Que estratégia a gente pode ter para trabalhar com esse aluno? Não teve. Eu não vi isso (P5).

Formação e mais apoio eles que estão iniciando os trabalhos. [...] Formação direta mesmo, o Programa é isso, vai ser trabalhado isso, uma formação assim mais consistente (P2).

Diversos professores também destacaram aspectos relativos ao trabalho e às condições de contratação dos monitores. Tendo em vista que o trabalho desenvolvido se dava de forma voluntária por meio de assinatura de um contrato com base na lei do voluntariado, havia grande rotatividade na medida em que a ajuda de custo paga tinha a finalidade de custear apenas despesas pessoais realizadas para participar do Programa Mais Educação. Em função destas condições havia alta rotatividade e pouca continuidade no trabalho com os alunos matriculados no Programa.

O problema que nós tivemos, por exemplo, é porque quem trabalhava no Programa Mais Educação, os monitores, quando acaba aquele contrato, de repente, como eles são alunos que estão em processo de formação na Universidade, eles terminavam, por exemplo, passavam num concurso e saem. Então, quebra um pouco (P9).

Em sua maioria, coordenadores, diretores, professores e monitores não consideram o Programa Mais Educação uma proposta de educação integral. Aqueles que o consideram realizam diversas ressalvas argumentando que nas condições em que está sendo implantado torna-se inviável uma proposta de educação integral dadas as limitações no que diz respeito à ausência de infraestrutura e profissionais habilitados.

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadores

Nãããã, de forma nenhuma. A Educação Integral vai muito além, a criança fica quase o dia inteiro na escola e não retorna para casa nesse período. No Programa Mais Educação não, tem um período que ele vem de manhã, contraturno, dia sim, dia não. Eu entendi que o governo fez um programa de aparências, mas não um programa que acontece. Para Educação Integral falta muita coisa [...]. Para ter uma Educação Integral a escola precisa ter no mínimo um laboratório, a escola não tem um microscópio (P1).

Não, da forma como ele foi implantado eu diria que não (P4).

Educação integral vai muito além [...]. Ele não é educação integral. Eu acredito, dadas as condições e as perspectivas, não é. Porque para ser uma educação integral nós teríamos que ter um apoio muito grande (C5).

Não, do meu ponto de vista não. Ou seja, se for para falar se conseguiu implantar educação integral nessa escola, eu falo que não, não [...] O Mais Educação tem que melhorar muito, mas muito mesmo (D2).

Outros sujeitos da pesquisa destacam a ausência de condições para que o Programa Mais Educação seja considerado uma proposta com uma prática de educação integral.

Integral não. Integral não porque até poderiam ficar aqui na escola, mas e as condições para desenvolvimento desse aluno. Eu penso que não é suficiente. Eu acho assim, a escola integral ainda precisa melhorar muito, na verdade precisa de muito investimento, para que realmente nós possamos dizer assim temos uma escola integral. [...] Parece algo meio flexível, hoje tem, amanhã não tem porque acontece qualquer probleminha. Não, eu acho que se a proposta é escola integral ela tem que iniciar e terminar o ano com aquela proposta oferecendo tudo o que é proposto ali (P9).

Além disso, a natureza seletiva e focalizadora do Programa Mais Educação o impede de universalizar o atendimento. A universalização é vista pelos sujeitos como imprescindível para caracterizá-lo como uma proposta de educação integral.

Na proposta atual ele não está enquadrado. Não está enquadrado até porque, como eu posso dizer, se eu fosse colocar uma proposta de educação integral eu teria que abrir o leque para que todos fossem beneficiados, eu acho que daí seria uma educação que vai atender todos. O Programa Mais Educação delimitou, não atendeu a todos (D3).

A focalização que caracteriza o Programa Mais Educação deu origem a diversos preconceitos e estereótipos. Dado o perfil dos estudantes a serem selecionados pelo Programa que deveriam prioritariamente estar com defasagem idade/série, dificuldades de

aprendizagem e serem beneficiários de programas a exemplo do Bolsa Família, alguns sujeitos apontaram que houve um processo de rotulação dos estudantes. Entre os rótulos estavam “os alunos do sem educação”, “os alunos do mais alimentação”. De acordo com uma monitora entrevistada esse comportamento ocorria principalmente por parte dos profissionais da escola.

Da parte profissional da escola porque eles já conhecem como é a seleção. As pessoas de fora não compreendem como é a seleção dos alunos participantes do Programa Mais Educação, mas eu vejo que dentro da escola por saberem como que é essa fase de seleção. No início muitos sofreram com essa questão porque criava tipo uma barreira, você entendeu? A culpa dos problemas que ocorriam recaía sobre os alunos do Programa Mais Educação em função do seu perfil. Não se via como uma criança, para tentar ajudá-la enquanto tal. Passei por muitas situações que até acho chato falar, mas assim, várias vezes eu ouvi a expressão “tinha que ser os alunos do Mais Educação” (M4).

O mesmo problema foi apontado pela coordenadora regional, responsável pelo Programa Mais Educação nas escolas da Zona da Mata rondoniense.

Além do estigma, muitas vezes citava-se na reunião: olha, quem é da Bolsa Família tem que participar, entendeu? A reunião era nesse tom. Então, além disso, tinha esse estigma da comida. É patético, por quê? Você já viu uma criança com fome? Por que estigmatizar? É patético, eu considero patético (CR).

A ocupação do tempo dos alunos é apontada por diversos sujeitos como o principal mérito do Programa Mais Educação.

Mais importante? Oh, o mais importante é que a criança sempre estava ocupada, né? Sempre tinha ocupação, tem muitas crianças que não vinham para a escola, eles ficavam em casa. Com o Programa Mais Educação eles vinham para escola, ou seja, o tempo que eles poderiam estar fazendo outras coisas que não convinham, eles estavam aqui na escola. Então muitas vezes os pais não tinham condições de cuidar, porque trabalham e os filhos em casa sem fazer nada, ou ficavam na rua brincando (M1).

Deles estarem se ocupando. Teve momento que teve a questão da capoeira, uma coisa que eles gostavam muito, a dança, isso ajudou muito (P1).

Tirar o aluno da rua acho um ponto muito importante. O que acontece? Às vezes a mãe tá no trabalho, ela não tem aquele tempo ali com a criança, então eu vejo como um ponto positivo ajudar aquela criança sair da rua, porque ficando na rua de repente serão futuros marginais. Isso contribui muito, mesmo ela não levando muito a sério, mas estava tendo aquela oportunidade (P2).

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadores

Com o Programa Mais Educação eles estão aqui ocupados com algo que a gente sabe que é benéfico para vida deles. Eu vejo assim, que tá evitando uma série de outros problemas quando essa criança está participando desse Programa. Então eu vejo que é algo benéfico, é algo bom, não só para a criança, não só para a escola, mas para a sociedade em si. Nesse lado aí eu vejo que foi muito bom (P4).

Um ponto importante que eu achei é que ao invés de estarem na rua os alunos estavam dentro da escola (D1).

Para nossa região tem vários pontos importantes. A integração deles. Quando essas crianças saem aqui da escola a maioria deles vai ficar na rua. Não tem nada para fazer [...]. Aqui na escola estaria sendo feita a integração deles (D3).

Essa questão da criança ficar em casa, não tem onde ficar porque os pais trabalham o dia todo, no nosso caso, nós temos muitos que trabalham no frigorífico, saem de madrugada e voltam a tarde. O Programa Mais Educação dá um sossego para os pais que sabem que o filho está aqui e vai aprender alguma coisa que seja útil. Não vou dizer que a criança vai sair daqui lendo tudo, mas como falei, nós nos preocupamos muito com o lado social, acho que o grande favorecimento do Programa é esse mesmo, os pais ficam sossegados e a criança recebe muito em troca. Só o fato de sairmos para ir ao campo ou ao viveiro são conhecimentos, fazemos muitas apresentações, a maioria dos alunos você pode dar um microfone na mão que eles falam, uma boa parte não tem dificuldade de falar porque trabalhamos isso no dia a dia (C4).

A alimentação também é mencionada por diretores e professores como um dos aspectos positivos do Programa Mais Educação.

Aqui, por ser uma parte da cidade mais carente [...] a questão da alimentação. Então é uma alimentação mais diferenciada. [...] Então, nesse período, o Programa Mais Educação ajudou muito (P1).

Bom, assim um ponto importante que eu achei é que alguns ficavam muito na rua, de trazer eles estavam dentro da escola, ao invés de estar na rua. E a questão, assim, tinha muito aluno desnutrido. No caso da desnutrição... que o acompanhamento da merenda é muito bom. Foi uma parte assim que eu achei muito importante (D1).

Tem alunos, já comprovado em nossa escola, que tem uma qualidade muito baixa na questão da alimentação. A escola oferecia mais alimentação do que tem na sua casa. A gente percebe na reação deles (D3).

A questão do alimento. Nós temos crianças aqui que nós falamos vocês ficarão para o almoço. Porque nós sabemos que na casa dessas crianças a dificuldade é muito grande. Nós fazemos questão que elas fiquem aqui na escola pela condições sociais (P9).

Outra parte que achei importante foi o acompanhamento da merenda. A gente tinha muito aluno desnutrido (D1).

Além da ocupação do tempo no interior do espaço escolar e da alimentação, os sujeitos da pesquisa destacam a segurança e o caráter protetor como aspectos importantes do Programa Mais Educação.

Esse aluno que iria passar o dia, a tarde brincando de bola, sei lá fazendo o que na rua, não ele estava no Programa Mais Educação. Então, essa proteção achei legal e o desempenho de alguns alunos, o esporte foi algo bem positivo. Eu acho que o mais importante no Programa Mais Educação é a questão da proteção da criança mesmo, do aluno estar aqui, eu acredito que é a questão da proteção, essa criança não tá à margem, tá na escola, tá sendo alimentada, está sendo cuidada. Acho que isso foi, em minha opinião, o que mais teve êxito, foi a questão da proteção (P5).

A prioridade é para aqueles alunos que correm risco de ficarem na rua, de serem atingidos por não estarem em um espaço seguro. No momento que ele não esteja na sala de aula corre o risco de ficar sem orientação em casa, então seria essa a intenção de ficar na escola (D4).

Assim, sob a perspectiva dos sujeitos entrevistados, permanecer mais tempo na escola não significa maior apropriação de conhecimentos sistematizados e sim a garantia de que o aluno será alimentado e estará seguro e protegido dos perigos representados pelo mundo externo à escola.

A economia de investimentos e o desprezo do Estado em relação às necessidades da escola na condução das atividades do Programa Mais Educação foram demonstrados pela pesquisa, conforme declaração de uma coordenadora escolar da Zona da Mata rondoniense.

A partir do momento em que ele fala em trabalhar em parcerias ele já não está se garantindo [...] a partir do momento que ele fala em buscar parcerias, levar os alunos, trabalhar em outros espaços, poxa! Mas que educação você quer, se você está me mandando sair da escola para trabalhar em outros espaços, que educação que você está proporcionando para mim enquanto profissional da educação. No meu caso, eu andava o tempo inteiro dá igreja para cá [...] (C4).

Ironicamente, a ocupação dos alunos é apresentada pela maioria dos sujeitos da pesquisa como o grande feito do Programa Mais Educação. Esta afirmação aparece quando são indagados acerca do que consideram mais importante no Programa. Argumenta-se que

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadores

manter os alunos ocupados na escola distantes, portanto, dos perigos que as ruas supostamente representam constitui o mérito principal do Programa Mais Educação.

Em síntese, pode-se afirmar que o Programa Mais Educação aprofundou, por um lado, o que significava retrocesso no movimento escolanovista, o aprender a aprender, o relativismo cultural e o pragmatismo e, por outro, abandonou o que havia de avançado nas propostas de ampliação da jornada escolar de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro a exemplo dos projetos arquitetônicos, assim como manteve o ingênuo otimismo pedagógico de que é possível modificar as estruturas desiguais da sociedade por meio da educação como asseguram os articuladores em âmbito federal do Programa Mais Educação.

5 Considerações finais

Nesse trabalho buscou-se apresentar elementos analíticos acerca da implantação do Programa Mais Educação na Zona da Mata rondoniense. Neste Programa, embora se mencione em seus documentos as experiências de educação integral ocorridas no Brasil, sobretudo ao longo do século XX, é possível constatar uma clara improvisação em absolutamente todos os aspectos no processo de implantação, desde as questões relacionadas às condições de infraestrutura, o voluntariado dos monitores e até mesmo no tocante à organização do espaço e do tempo.

O Programa Mais Educação está limitado à ampliação do tempo para um público específico, portanto, não parte de uma perspectiva universalizadora. Do ponto de vista pedagógico dicotomiza e hierarquiza os conteúdos e as atividades e no que diz respeito aos aspectos formativos limita-se a elementos superficiais com ênfase nas disciplinas de língua portuguesa, matemática, atividades culturais, ambientais e esportivas, trabalhadas por monitores sem formação específica. Esta tese é confirmada por coordenadores, diretores, professores e monitores ao afirmarem que não constatarem avanços em termos de apropriação do conhecimento científico ao mesmo tempo em exaltam como principal mérito do Programa Mais Educação manter os alunos protegidos, ocupados e alimentados e seguros no interior da escola supostamente distantes dos perigos que a sociedade oferece no ambiente externo, entre os quais a marginalidade.

Em síntese, o Programa Mais Educação amplia o tempo de permanência desses estudantes no interior das escolas públicas sem infraestrutura adequada ou profissionais preparados com sólida formação científica nas áreas específicas de conhecimento. Os relatos

explicitam a falácia da educação integral no Programa Mais Educação que corresponde apenas a uma mera ampliação da jornada escolar que, em hipótese alguma, pode ser considerado uma proposta com uma prática de educação integral.

Referências

ALGEBAILLE, Eveline Bertino. **Escola pública e pobreza: expansão escolar e formação da escola dos pobres no Brasil**. 2004. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Federal Fluminense, Niterói. 2004.

BARBOSA, John Mateus. O Programa Mais Educação e os territórios educativos: o mito das cidades educadoras. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 26., 2013, Recife. **Anais eletrônicos [...]**. Recife: Associação Nacional de Política e Administração da Educação, 2013. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/JohnMateusBarbosa-ComunicacaoOral-int.pdf>. Acesso em: 21 set. 2024.

BERNARDO, Elisangela da Silva; CHRISTÓVÃO, Ana Carolina. Tempo de escola e gestão democrática: o Programa Mais Educação e o IDEB em busca da qualidade da educação. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 4, p. 1113-1140, out./dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660597>. Acesso em: 10 dez. 2016.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial N. 17, de 24 de abril de 2007**. 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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília: DF, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Territórios educativos para a educação integral**. Brasília, 2014.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Escolas de tempo integral: uma idéia forte, uma experiência frágil. In: COELHO, Ligia Martha Coimbra da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Villela (org.). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 97-111.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MARX, Karl. **O dezoito brumário de Louis Bonaparte**. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I**. 27. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

Contradições e desafios do Programa Mais Educação em Rondônia: a ampliação da jornada escolar sob o olhar de educadores

MARX, Karl. **Grundisse**: manuscritos econômicos de 1857 – 1858: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo, 2007.

MOLL, Jaqueline. Introdução. In: MOLL, Jaqueline et al. (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 27-30.

O MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova [1932] – a reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo. **Revista HISTEDBR**, n. esp., p. 188-204, ago. 2006.

Nota

ⁱ Artigo baseado em resultados de pesquisa de doutorado.

Sobre os autores

Paulo Aparecido Dias da Silva

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Graduação em Pedagogia pela UNIR. Atualmente é docente efetivo do Departamento de Educação da UNIR do *Campus* de Rolim de Moura (DEPED/UNIR).

E-mail: paapdi@unir.br. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-2786-9147>.

Luciano Santos Magalhães

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Mestre em Administração Pública pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Graduação em Psicologia pela Faculdade de Rolim de Moura (FAROL) e em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL). Atualmente é técnico-administrativo do *Campus* da UNIR de Rolim de Moura.

E-mail: proflucianomagalhaes@gmail.com. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-3192-3620>.

Recebido em: 25/09/2024

Aceito para publicação em: 05/10/2024