



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16371 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT05 - Estado e Política Educacional

ESCOLA DO DIA INTEIRO NO ESTADO DO AMAPÁ: HISTÓRIA, TEORIA, PRÁTICAS E GUIAS PARA O FUTURO

Kátia de Nazaré Santos Fonsêca - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Polianna Pimentel Ferreira - UFPA - Universidade Federal do Pará

Norma Iracema de Barros Ferreira - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

ESCOLA DO DIA INTEIRO NO ESTADO DO AMAPÁ: HISTÓRIA, TEORIA, PRÁTICAS E GUIAS PARA O FUTURO

1 INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho cinge-se à experiência de expansão da jornada escolar no Estado do Amapá/AP, com exame crítico sobre os diferentes procedimentos adotados para fins de oferta do ensino nas chamadas “*escolas do dia inteiro*”, preconizadas por Anísio Teixeira desde os anos 1920. O arco do estudo tem como *step* teórico-temporal os Programas Federais: *Mais Educação/2008*; *Novo Mais Educação/2016*; Ensino Médio em Tempo Integral-EMTI/2016; Escola em Tempo Integral-ETI/2023. Com base nessa última iniciativa Federal indaga-se: que fatores respondem pela retomada da pauta “ensino em regime de tempo integral”, no AP? Quanto ao objetivo, consta de traçar análise da trajetória dessa política em solo amapaense, avaliando as razões que convergiram à recente adesão das Secretarias de Educação Estadual e Municipais ao Programa ETI.

O arquétipo metodológico do estudo, de natureza qualitativa, articula pesquisa documental com a de campo, tendo como aporte teórico o Materialismo Histórico-Dialético (MHD), na perspectiva de mapear a totalidade do fenômeno em averiguação, identificando as contradições que o adornam, bem como a racionalidade das políticas educacionais brasileiras voltadas à expansão do tempo escolar. Nesse viés, Evangelista e Shiroma (2018, p. 7), abalizam que “o marxismo nos equipa com elementos teóricos fundamentais [...] que viabilizam o conhecimento da realidade social para além da expressão fenomênica”, condição *sine qua non* ao entendimento das proposições que emanam do Poder central como políticas de Governo.

Para garantir materialidade a esse padrão de pesquisa, na fase do inquérito documental seguiu-se o protocolo usado por Evangelista e Shiroma (2018, p. 19) para o trabalho com ‘fontes de papel’, uma vez que “construir um caminho para análise de documentos de política educacional é de grande valia para a apreensão do sentido que marca as políticas públicas, especialmente aquelas em andamento no Brasil contemporâneo”. Nesse rito, enfatizou-se a recentíssima Lei Federal 14.640/2023 (Brasil, 2023) e sua síncrise – a Portaria 1.145/2016, subscrita pelo Ministério da Educação/MEC, que instituíra o Programa de Fomento a Escolas de Tempo Integral no eixo da atual Reforma do Ensino Médio (Brasil, 2016a), considerando modelagem, alcance e estândar operativo das balizas políticas em comento, no Estado/AP.

O escrutínio crítico sobre algumas cédulas documentais foi chave à segunda fase da pesquisa – o estudo empírico, sendo que em ambos os procedimentos, com amparo em Frigotto (2010), buscou-se capturar a Educação de Tempo Integral em seus pormenores, sopesar as diferentes modelagens de desenvolvimento, além de identificar as conexões inextricáveis que há entre elas, ressaltando na análise duas categorias nodais do MHD: Totalidade e Contradição. Esse movimento favoreceu o conhecimento de como as diretrizes orientadoras da expansão do tempo escolar vem-se configurando no AP, em linha histórica, teórica e prática, considerando os interesses que articulam, as políticas que proclamam e as intervenções sociais que produzem. A seguir é o que se apresenta, em duas seções.

2 O ENSINO AMAPENSE EM TEMPO INTEGRAL: GANHOS E PERDAS

Ao adentrar no cerne da temática, afirma-se que a ocorrência de ETI no Estado do Amapá ainda é tímida. Isso apesar da experiência ancorada no Programa *Mais Educação*, criado na transição do 1º para o 2º mandato presidencial de Lula da Silva, por meio da Portaria Interministerial 17/2007, no qual Macapá/capital do AP destacou-se no objetivo de “induzir a política de extensão de jornada escolar, com novos marcos curriculares e pedagógicos, em escolas de Ensino Fundamental” (Brasil, 2007). Tratou-se da tentativa de suplantiar o histórico ensino conteudista, executado em turno único.

Em pesquisa sobre o mencionado Programa na rede municipal de ensino de Macapá, Sousa, Pantoja e Costa (2015, p. 6) apontam que não obstante as barreiras enfrentadas “registrou-se a ampliação do número de escolas que optaram por aderir ao *Mais Educação* [...], afinal o produto último observado com a ampliação do tempo escolar tem sido a efetiva melhora nos níveis de aprendizagem e comportamento dos alunos”. Em termos numéricos, as autoras expressam o grau de cobertura do Programa, que no interstício 2008-2014 atendeu a 33 escolas, 639 turmas e 19.176 estudantes. Quanto à rede estadual, dados levantados para este estudo indicam que as práticas escolares em tempo integral também têm raízes em 2008, pelo *Mais Educação*. Porém, diferentemente do que se observou no sistema municipal de ensino macapaense, tais práticas não foram profundas. Afinal, devido à instabilidade financeira do Estado, em 2010 o Programa foi interrompido.

Na síntese dessas experiências vê-se que o *Mais Educação* sofreu solução de

continuidade, sendo a passagem dos anos 2016-2017 o marco temporal desse retrocesso em nível federal. Em substituição ao que vinha sendo executado, emergiu o *Novo Mais Educação*. Criado no Governo Temer (2016-2018), via Portaria 1.144/2016, a medida foi anunciada como estratégia para “melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola” (Brasil, 2016b). Embora tenha perfil análogo ao Programa anterior, é marcante a retração no que se refere ao escopo da política.

Exame cuidadoso sobre a mencionada Portaria revela claro reducionismo da perspectiva universalizante do saber e das relações sociais instituídas na escola, que o *Mais Educação* guardava como princípio fundante. Em verdade, o *Novo Mais Educação* serviu tão somente como instrumento de controle dos níveis de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática de crianças e adolescente, a serem aferidas nas edições da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil, parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Desse modo, observa-se nas bases do *Novo Mais Educação* e no discurso que o sustenta a “metáfora do pêndulo”, descrita por Saviani (2008, p. 11) como o movimento de vai-e-vem de temas que se revezam sequencialmente nas ações reformadoras da estrutura educacional, ao sabor dos interesses de quem está no poder, engendrando descontinuidade – “característica estrutural da política educacional brasileira, que opera como um óbice ao adequado encaminhamento das questões da área”. Novamente, medida que se apresentava com o fito de elevar a qualidade da educação brasileira foi interrompida, de maneira que o *Mais Educação* tornou-se estatísticas atinentes à descontinuidade de propostas educacionais construtivas.

Com o encerramento do *Mais Educação*, a configuração mais acentuada de ensino em tempo integral que se tem registro no Amapá ocorreu com a edição do Decreto Governamental 4.446/2016 (Amapá, 2016), estatuto jurídico que consumou a adesão ao Programa de Fomento à Implementação de Escolas de EMTI, então instituído pela já referida Portaria 1.145/2016. Tais atos jurídicos se ancoraram na MP 746/2016 (Brasil, 2016c), que startara ampla Reforma no Ensino Médio, ao ser convertida na Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017). Na prática, alterou-se o Art. 24 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB (Brasil, 1996), avalizando novo currículo ao segmento de ensino em mote, que passou a ser aplicado em tempo integral.

Circunscrito a essa malha normativa, a oferta do EMTI foi deflagrado no AP em abr./2017, em 8 escolas-piloto, localizadas em Macapá e Santana, cabendo registrar que tal política forjou-se em bases estranhas à realidade estadual, ao tomar como guia a proposta pedagógica do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação/ICE, Organização Não Governamental pernambucana, de base empresarial, que assumiu a condução da implantação do EMTI em território amapaense, deixando fraturas indeléveis a essa etapa de ensino. Nesse

Amapá*									
Calçoene						57			57
Cutias*									
Ferreira Gomes	24	8	22	12					66
Itaubal				40					40
Laranjal do Jari					198				198
Macapá				300		760			1.060
Mazagão			53		66				119
Oiapoque					125				125
Pedra Branca				30		35		5	70
Porto Grande						94			94
Pracuúba*									
Santana						313			313
Serra do Navio *									
Tartarugalzinho						66			66
Vitória do Jari					25				25
Total de matrículas pactuadas									2.233
*Municípios que ainda não fizeram adesão ao Programa ETI.									

Fonte: elaboração própria, com base no SIMEC.

Os dados dispostos nos quadros 1, 2 e 3 expressam a resposta imediata dos gestores da educação amapaense ao Programa ETI que emana do Gov. Federal, o qual reabre duto de cooperação com os entes subnacionais, ao oferecer aporte técnico-financeiro para ampliar a rede de Escolas em Tempo Integral. Neste caso, está atuando para: 1º) fortalecer o pacto federativo; 2º) amplificar a responsabilidade de Estados e Municípios na gestão pública do ensino, corrigindo assim as lacunas deixadas pelo Programa EMTI; 3º) amortizar a defasagem observada na aplicação do Plano Nacional de Educação/PNE 2014-2024, em sua Meta 6, que trata da expansão da jornada escolar em regime de tempo integral. (Brasil, 2014). Entende-se que nesses três aspectos residem as motivações para adesão à política que desponta com a Lei 14.640/2023, independentemente da ideologia do Governo proponente.

No que tange ao terceiro aspecto destacado na análise, balanço sobre o monitoramento dos dispositivos do Plano, feito pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2024, p. 5), indica que “a maioria dos objetivos prescritos no PNE 2014-2024 está longe de ser alcançado”. Notadamente quanto ao atendimento em escolas de tempo integral, o levantamento da Campanha (2024) revela baixíssimos índices de cobertura na região Norte: somente 10% em relação ao Brasil, que cobre 21%. Tocantins o único Estado desse marco geográfico regional a se destacar positivamente, com 30% de ETI, ficando bem acima da média nacional. O Amapá por sua vez registra 6%, atendimento em escala inferior à metade da média nacional.

Fator que agrava tal quadro, são as medidas de contenção econômica adotadas mediante aprovação da Emenda Constitucional – EC 95/2016 (Brasil, 2016d), situação que representa estorvo à execução da Meta 6/PNE e vem produzindo impactos irreversíveis nos sistemas de ensino dos entes federados. Mas é preciso reagir a esses anacronismos, restabelecendo políticas públicas com novos rumos para a educação, como é o caso da Lei 14.640/2023 e de seu veículo de materialidade – o Programa ETI, que se oferecem como projeto aberto de recomposição da Escola de Tempo Integral, com raio de alcance irrestrito à Educação Básica.

Nesse processo emergem desafios multidimensionais, que devem ser identificados e assumidos pelos poderes constituídos, além do próprio Ministério da Educação, Secretarias de Educação e agentes públicos das escolas envolvidas. Isso no sentido de que aflorem propostas factíveis à expansão da jornada escolar, capazes de ressignificar tempos e espaços educativos para os estudantes amapaenses.

Ajuíza-se que esse movimento já começou! Exemplo é o Curso de Formação Continuada destinado à capacitação de Secretários de Educação e respectivas Equipes Técnicas, para implantação do Programa ETI. A edição inaugural dessa iniciativa foi realizada no 1º sem./2024, com articulação MEC, Secretarias de Educação e Universidades, sendo elogiável a medida do Governo Federal de dialogar com operadores dos sistemas de ensino, para fins de expansão da jornada escolar e fortalecimento da educação integral.

Por oportuno, cabe aludir que é exatamente em ciclos de formação que se tem a chave para aquisição de *know-how* à operabilidade de um projeto de amplo espectro, como é o caso do Projeto Escola em Tempo Integral. Mas, convém atentar para que tal atividade não se converta em introjeção mecânica de modelos pedagógicos estereotipados. Como indica Moll (2012, p. 142), é imprescindível que a formação ocorra em “redes horizontais [interligando] sistemas, escolas e Universidades, superando práticas hierarquizadas de gestão educacional, que se alimentam em teorias e conceitos anacrônicos”. Nesse prisma, a linha da formação deve ser crítico-política, e não tecnicista-pragmática tal como ocorrido na implantação do EMTI. Essa situação não é desejável para este novo momento, em que vem à lume a Lei 14.640/2023, como esteira à construção de novos propósitos para a Escola de Tempo Integral.

À vista disso, reputa-se que o conhecimento das bases conceituais, legais e operacionais do Programa ETI deve ser tomado como prioridade, de modo a calçar as fases de planejamento, coordenação e avaliação de projeto político-institucional estratégico, a ser traçado para a plena concretização da Escola de Tempo Integral. Destaca-se a necessidade de ser um projeto contra-hegemônico, fecundo e alternativo à avalanche dos grupos empresariais e do *edunegócio*, que estenderam do âmbito federal para as redes de Educação Básica a sanha mercadológica que os caracteriza e vem corroendo o direito constitucional à educação pública.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusão, registra-se que a investigação acerca da representação da ETI no Amapá, ao reunir elementos históricos, teóricos e práticos, ofereceu cenários importantes à compreensão da dinâmica dessa política no extremo Norte do Brasil. Ademais, garantiu identificação dos fatores que convergiram à resposta positiva da SEED/AP e das SEMED ao Programa instituído pela Lei 14.640/2023.

Nesse sentido há que se considerar dois aspectos. Primeiro, a adesão ao Programa ETI/2023 representa a possibilidade de mitigar fraturas deixadas pelo Programa EMTI/2016, para assim corrigir os rumos da política e da gestão da Educação Básica em seu conjunto. Em segundo lugar, pelo número expressivo de adesão ao Programa ETI, ficou patente a disposição do Estado do Amapá e de doze de seus Municípios em envidar esforços para, gradativamente, ampliar o atendimento escolar do regime de tempo parcial ao integral, de modo a reduzir o abissal hiato que há entre previsão ⇔ realização da Meta 6/PNE.

Note-se que o plano operacional do aludido Programa está em tecitura no Estado do Amapá, tanto pela SEED/AP quanto pelas SEMED, de forma integrada, e conta com o trabalho abalizado de corpo científico e pedagógico – local e regional –, que tem expertise na área educacional. Isso qualifica a retomada da pauta ETI e expressa o compromisso político dos gestores públicos amapaenses em alavancar, em parceria com o Governo Federal, a tão almejada “*escola do dia inteiro*”.

REFERÊNCIAS

AMAPÁ. Decreto 4.446/2016. Cria o Programa de Educação em Tempo Integral nas Escolas de Ensino Médio no Estado do Amapá [...] **Diário Oficial [do] Estado** 6.341, Macapá, 19 dez. 2016.

BRASIL. EC 95/2016. Altera o ADCT para instituir o Novo Regime Fiscal [...] **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 15 dez. 2016d.

BRASIL. **Lei 9.394/1996**. Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei 13.415/2017**. Altera a LDB 9.394/1996, a Lei 11.494/2007, a CLT; revoga a Lei 11.161/2005; e institui a Política de Fomento às Escolas de EMTI. Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei 14.640/2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral e altera as Leis 11.273/2006, 13.415/2017 e 14.172/2021. Brasília, 2023.

BRASIL. **Medida Provisória 746/2016**. Institui a política de fomento à implementação de Escolas de EMTI; e altera as Leis 9.394/1996 e 11.494/2007. Brasília, 2016c.

BRASIL. **Portaria 1.144/2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação [...] Brasília, 2016b.

BRASIL. **Portaria 1.145/2016**. Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela MP 746/2016. Brasília, 2016a.

BRASIL. **Portaria Interministerial 17/2007**. Institui o Programa Mais Educação [...] Brasília, 2007.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO . **10 anos do Plano Nacional de Educação**: análise final da execução das metas da Lei 13.005/2014 São Paulo: CAMPANHA, 2024. Disponível em: www.campanha.org.br

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In*: SEMINÁRIO NORTE, 6.; ENCONTRO ESTADUAL ANPAE, 7., 2018, Belém. **Anais...** Belém: ANPAE, p. 1-29, 2018.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, I. **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MOLL, J. A agenda da Educação Integral: compromissos para sua consolidação como política pública. *In*: MOLL, J. *et al.* (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 129-146.

SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SOUSA, B. C. S. de; PANTOJA, J. do S. G.; COSTA, J. S. da C. **Programa Mais Educação**: estudo descritivo sobre a implantação do Programa na rede municipal de ensino de Macapá. TCC (Pedagogia) – Universidade Federal do Amapá, 2015.