

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

6738 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

O TEMPO DOCENTE NOS CENTROS EDUCA MAIS DO MARANHÃO: PRIMEIROS PASSOS DE UMA PESQUISA

Ádria Karoline Souza de Aquino Utta - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
Edinolia Portela Gondim - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

**O TEMPO DOCENTE NOS CENTROS EDUCA MAIS DO MARANHÃO:
PRIMEIROS PASSOS DE UMA PESQUISA**

1 INTRODUÇÃO

O tempo, ou a escassez de tempo, tem estado no centro de muitos debates sobre educação e trabalho docente. Tempo para estudar, para planejar, para interagir com o estudante, trocar ideias com seus pares, atender as famílias e para refletir sobre sua prática é objeto do desejo da maioria dos professores brasileiros.

Em se tratando das escolas de tempo integral, essa realidade pode ganhar outra forma, quando o tempo integral na escola passa a ser tanto para o estudante quanto para o professor que se vê diante dos desafios que o tempo ampliado traz para o trabalho escolar: o quê fazer com um tempo maior à disposição? É possível concretizar as ações desejadas a priori (estudar, planejar, interagir com o estudante, para refletir sobre sua prática?). Essas questões nos inquietam como educadora e nos provocaram a pesquisar em nível de mestrado, dando origem a esse texto com as nossas primeiras intenções de pesquisa.

A pesquisa se propõe a investigar o tempo dos docentes nos Centros Educa Mais, escolas de ensino médio acadêmico de tempo integral da rede estadual do Maranhão, e quais as repercussões que o tempo a mais (jornada integral a ser cumprida no próprio espaço escolar) na escola geram em sua prática pedagógica. O interesse em desenvolver esta pesquisa acrescenta uma interrogação mais específica sobre o trabalho docente nas escolas de tempo integral, ou seja, como os docentes utilizam o tempo a mais na escola para a organização da sua prática docente? Para responder a essa questão pretendemos primeiramente analisar as repercussões do tempo integral na prática pedagógica dos professores e, compreender criticamente as relações entre tempo escolar e trabalho docente.

Optamos por pesquisar dois Centros de Ensino localizados em São Luís e a definição amostral considerou o tempo de implantação do programa de educação integral em cada escola e a sua localização geográfica, sendo uma localizada na região central e outra na periferia da cidade.

Em cada escola trabalharemos com 10 professores - dois de cada área de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Naturais), um coordenador de área e um professor de Estudos Orientados (disciplina que compõe a parte flexível da matriz curricular). Acreditamos que os sujeitos envolvidos poderão nos propiciar uma visão mais ampla da diversidade do trabalho desenvolvido e como o professor se situa e organiza sua prática pedagógica considerando a ampliação de sua jornada na escola.

Com base nos objetivos propostos, nossa metodologia caracteriza-se como qualitativa, por trabalhar com um nível de realidade que não pode ser quantificado, com um “[...] universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, [...] que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2002, p. 21).

Assim, nossa coleta dos dados dar-se-á por meio das entrevistas narrativas, visando identificar o real sobre a dinâmica e especificidades do tempo dedicado na escola de tempo integral e os seus reflexos na prática pedagógica docente. Após a coleta, pretendemos refletir sobre as experiências dos informantes pela análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), caracterizada como um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.

Posto isso, neste trabalho apresentaremos nossas intenções de pesquisa e os primeiros passos percorridos, com destaque para o histórico da Educação Integral no Brasil até chegar à experiência do Maranhão.

Em seguida, faremos uma contextualização sobre os Centros Educa Mais, o contexto da sua implantação e o modelo organizacional e pedagógico.

2 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

A educação escolar visa atender à formação integral do estudante, por meio de ações, currículo e práticas pedagógicas para além dos conteúdos acumulados historicamente pela sociedade, isto é, precisa envolver as experiências e necessidades dos sujeitos, considerar seu lugar de fala e de vida.

A história da escola no Brasil é marcada por percalços que influenciaram diretamente a atual política educacional e os diversos perfis de escola presentes no país, segundo o Anuário brasileiro da Educação Básica 2020,

O acesso à escola já é praticamente garantido para todos os brasileiros, mas muitos ainda não concluem a trajetória escolar. Além disso, são baixíssimos os níveis de aprendizagem, principal desafio que retrata o problema de qualidade ainda existente. Como apresentado nesta publicação, apenas 9% dos jovens da rede pública que concluem o Ensino Médio possuem aprendizado adequado em Matemática e 29% em Língua Portuguesa.

Com base nos dados apresentados acima, observamos que a educação escolar no

Brasil, tem um grande desafio a ser vencido e, uma proposta que tem sido trabalhada como promissora é a educação integral. Trata-se de falar em uma formação integral do indivíduo, especialmente por meio da ampliação do tempo na escola.

Essa propositura não é recente na história do Brasil, já que as primeiras experiências com a educação em tempo integral surgiram no início do século XX, com a influência do pensamento anarquista que se consolidou na formação da Escola Moderna nº 1, nº 2 e nº 3, em São Paulo, com influência das propostas do racionalismo pedagógico de Ferrer y Guardia (1859-1909) e dos pensadores libertários que tinham a educação como parte de um projeto de educação libertária (PROVIN, 2017).

Nesse contexto, destacamos o professor Adelino Tavares de Pinho como um dos principais educadores libertários brasileiros e principal divulgador da pedagogia racionalista no Brasil e o educador Paul Robin (1837-1912) como primeiro pedagogo libertário, considerado o criador da educação integral. Acerca do pensamento de Robin sobre o ensino, Castro (2010, p. 27) menciona que este deveria ser:

Integral, isto é, favorecer ao desenvolvimento harmonioso de todo o indivíduo, fornecer um conjunto completo, coerente, sintético e paralelamente progressivo em todos os domínios do conhecimento intelectual, físico, manual e profissional, sendo as crianças exercitadas nesse sentido desde os primeiros anos.

É importante destacar que os estudiosos supracitados, provavelmente, beberam na fonte de filósofos e educadores como Jean-Jacques Rousseau e John Dewey. Rousseau (1712-1778) teve um pensamento considerado bastante revolucionário para seu tempo e que consistia em não só planejar uma educação para ser aplicada no futuro, na idade adulta, mas sim algo que a criança pudesse utilizar enquanto ainda é criança para desenvolver ao máximo suas possibilidades e fazer dela uma criança livre.

A outra corrente filosófica que embasou os primórdios da educação integral no Brasil foi o pragmatismo de John Dewey, que defendia a união teoria e prática, levando em consideração a capacidade mental dos estudantes, de forma que fossem sujeitos ativos e não meros receptores de informações impostas pelos professores, sua concepção de educação teve grande influência no ensino brasileiro, especialmente por meio do educador Anísio Teixeira e do movimento denominado de escolanovismo que envolveu um grupo de intelectuais brasileiros que influenciados pelo pensamento positivista, vislumbrou a necessidade de preparar o país para o desenvolvimento.

Por conseguinte, na década de 1950 foi criado no estado da Bahia, o Centro Popular de Educação Básica Carneiro Ribeiro, com a premissa de que a escola das classes populares precisava oferecer à criança oportunidades completas de vida. Essa experiência tinha como foco a educação para formação integral do homem e o tempo escolar era organizado em dois períodos, sendo um de instrução em classe, Escola-Classe, destinado ao desenvolvimento intelectual com práticas racionais e outro, Escola-Parque, desenvolvia práticas voltadas para as artes, literatura, atividades socioeducativas, esportivas e atividades do mundo do trabalho como tecelagem e costura, entre outras.

Seguindo os mesmos princípios do projeto de Anísio Teixeira, surgiram outras experiências pelo país, como os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), iniciativa liderada por Darcy Ribeiro no estado do Rio de Janeiro, no início da década de 80, com projeto arquitetônico padrão feito por Oscar Niemeyer. Os CIEPs foram criados com a pretensão de revolucionar a educação pública do Rio de Janeiro, garantindo à população das áreas menos favorecidas as condições mínimas necessárias ao desenvolvimento de uma

aprendizagem significativa.

Outra experiência semelhante foi registrada em São Paulo, em 1962, os denominados Ginásios Vocacionais, onde meninos e meninas estudavam juntos por meio de um currículo pautado em Estudos Sociais, com aulas por área de conhecimento, e com atividades que permitiam experiências incomuns para época, como meninas na liderança das turmas e meninos aprendendo a trocar fraldas em aulas de afazeres domésticos.

Seguindo o percurso histórico da Educação Integral no Brasil, na década de 1990, foram instituídos os Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CIACs), em 1991, pelo governo Collor, como parte do “Projeto Minha Gente”. Os CIACs, que a partir de 1992 passam a chamar-se Centros de Atenção Integral à Criança – CAICs, eram construídos com recursos federais e depois repassados ao estado ou ao município, que teria a responsabilidade de administrá-los tanto pedagógica quanto financeiramente.

Já nos anos 2000, também inspirado na experiência de Anísio Teixeira, surgiu o Centro Educacional Unificado (CEU), projeto concebido como uma proposta intersetorial com atuação conjunta de diversas áreas, como: meio ambiente, educação, emprego e renda, participação popular, desenvolvimento local, saúde, cultura, esporte e lazer.

Todas as experiências supracitadas sofreram severas críticas na época, especialmente pelo alto custo das construções físicas nas quais foram aplicados alguns milhões sem que o governo dispusesse de meios financeiros e humanos para administrá-las. Menezes (2001) destaca que alguns educadores criticaram esse tipo de projeto dizendo que seria mais eficaz gastar recursos no modelo de rede escolar já existente, atendendo assim um maior número de crianças.

Na primeira década dos anos 2000, foi instituído por meio da Portaria Interministerial Nº 17/2007 o Programa Mais Educação, uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral.

O Programa Mais Educação foi considerado uma estratégia indutora, em caráter nacional, de políticas sociais e educacionais, voltadas para implantação progressiva da educação integral como política pública em todo o território brasileiro.

É importante destacar que o Mais Educação segue a linha do assistencialismo já observado nas experiências anteriores, objetivando contribuir com a diminuição das desigualdades no país pelo aumento do tempo de permanência na escola. Segundo Jaqueline Moll (2010, p. 14), idealizadora do Mais Educação, na

Escola de tempo integral [...] à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar [...]. Em sentido amplo, abrange o debate da educação integral – consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual.

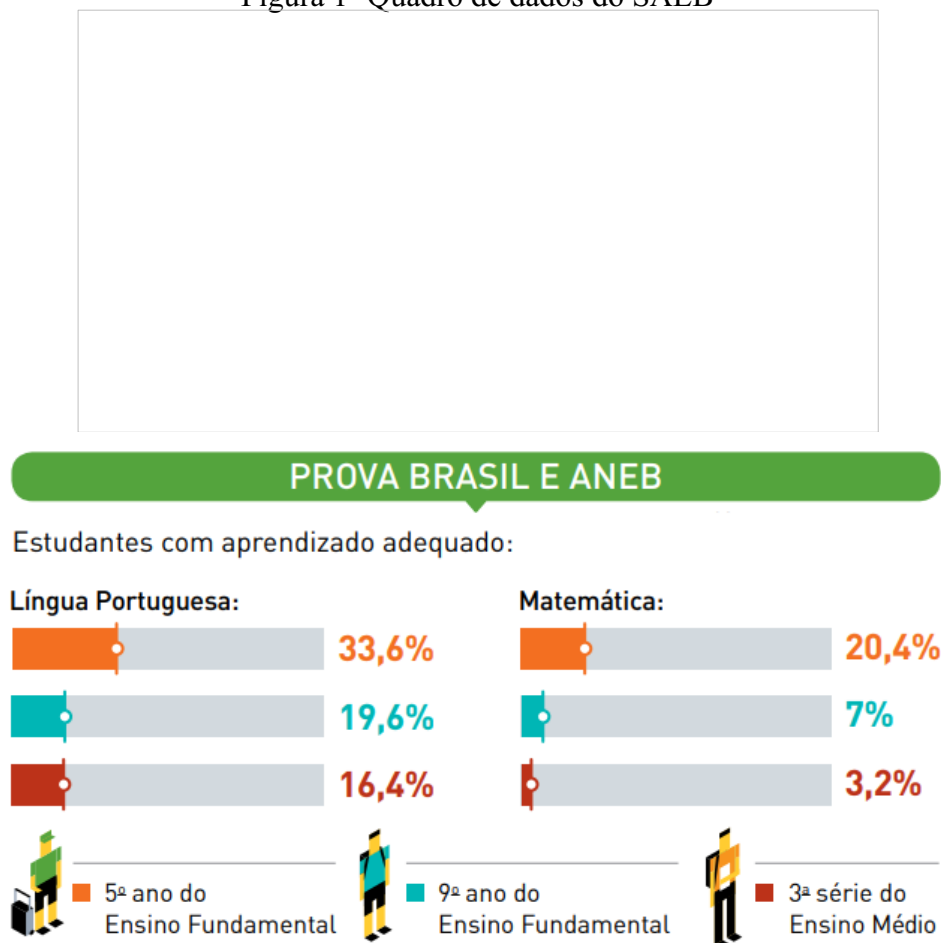
Considerando o conceito apresentado por Moll, inserimos a política de Educação Integral do estado do Maranhão como parte do Programa Escola Digna,^[1] macropolítica educacional do estado.

3 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: CONFIGURAÇÕES POLÍTICO-EDUCATIVAS NO MARANHÃO

A política educacional maranhense é marcada por descontinuidades, já que a cada novo governante, uma nova reforma educativa é proposta, novos planos, projetos ou programas. Observa-se a mesma materialidade presente nas políticas públicas de educação do Brasil e também a precarização do ensino no Estado.

Configurando durante muitos anos entre os piores índices educacionais do país, a rede estadual do Maranhão avançou da 25ª posição para a 14ª posição no ranking geral do IDEB em 2017 (ALMEIDA, 2020). Apesar dos avanços, o estado ainda tem grandes desafios a enfrentar, especialmente no Ensino Médio, etapa na qual se registram os piores índices de aprendizagem dos estudantes. Segundo o Anuário de 2020, apenas 16,4% dos estudantes concluintes da 3ª série do Ensino Médio têm aprendizado adequado em língua portuguesa e apenas 3,2% em matemática.

Figura 1- Quadro de dados do SAEB



Fonte: Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020

Esse cenário foi indutor de várias tentativas de inovação e avanço educacional. A implantação da Educação Integral em Tempo Integral na Rede Pública Estadual de Ensino tem se mostrado como uma das linhas mestras adotadas para mudar o cenário desfavorável da educação no estado.

Neste contexto, o estado do Maranhão inicia em 2014 um ensaio na oferta da Educação em Tempo Integral com uma escola na capital, o Centro Experimental de Ensino Médio Colégio Maranhense - Marcelino Champagnat. Essa experiência foi reformulada e ampliada a partir do ano de 2015.

Atualmente, a rede de escolas em tempo integral do estado conta com 92

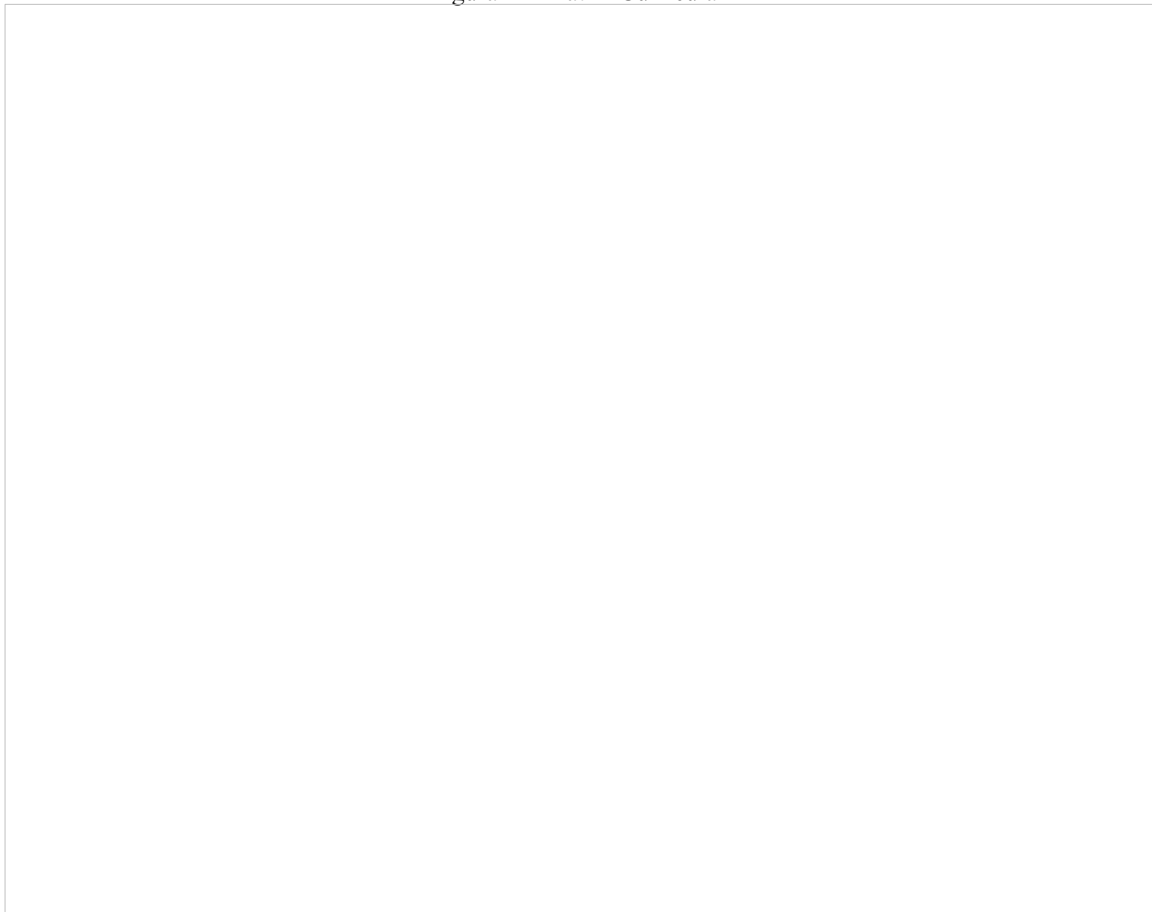
unidades (sendo 36 IEMA, 55 Centros Educa Mais e uma Escola Bilíngue de Ensino Fundamental). Legalmente, a Educação Integral no estado foi implantada por meio da Medida Provisória N.º 212, de 17 de dezembro de 2015, que criou o Programa de Educação Integral (PROEIN) com a finalidade de planejar e executar ações educacionais, segundo princípios da corresponsabilidade e coparticipação, envolvendo estado, municípios, comunidades, entidades civis e classe empresarial.

As unidades de ensino de tempo integral tiveram seus projetos pedagógicos construídos e implantados em parceria com o ICE- Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação, entidade privada sem fins lucrativos, que trabalha com o desenvolvimento de ações educacionais replicáveis em conteúdo, método e gestão através de parcerias com instituições governamentais e privadas.

É importante destacar que a política de educação integral vem atender à Meta 6 do Plano Nacional de Educação e do Plano Estadual de Educação, que visa oferecer, até 2020, Educação Integral em Jornada Ampliada em, no mínimo, 10% das escolas públicas. Observamos que a implantação das escolas de tempo integral vem acontecendo de forma estratégica, segundo Camarão (2018, p. 34), isso se dá com o objetivo de “[...] garantir a implantação com segurança, para que as escolas de tempo integral, uma vez implantadas, estejam para além de uma vontade política governamental, tornando-se uma política de Estado”.

É fato que, mesmo sem nenhuma pesquisa científica, observa-se que as unidades de ensino em tempo integral trouxeram mudanças significativas para toda a comunidade escolar, tanto administrativa quanto pedagogicamente. Pois, além da criação de novas rotinas de trabalho, os Centros Educa Mais têm uma matriz curricular (Figura 2) diferenciada com a ampliação da carga horária e inserção de novas disciplinas.

Figura 2 – Matriz Curricular



REDE ESTADUAL DE ENSINO DO MARANHÃO											
MATRIZ CURRICULAR				Aulas Semanais			Aulas Anuais			Total Ensino Médio	
CENTROS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL				Anos			Anos			Total	
Componentes Curriculares				1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	Total	
Base Nacional Comum	Linguagem, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	4	4	4	160	160	160	480	
			Produção Contextual e leitura	2	2	2	80	80	80	240	
		Educação Física	2	2	2	80	80	80	240		
		Arte	2	2	2	80	80	80	240		
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	6	6	6	240	240	240	720		
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Química	2	3	3	80	120	120	320		
		Física	2	2	3	80	80	120	280		
		Biologia	2	2	3	80	80	120	280		
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	3	2	2	120	80	80	280		
		Geografia	2	2	2	80	80	80	240		
		Filosofia	2	2	1	80	80	40	200		
		Sociologia	2	2	1	80	80	40	200		
	Total de Aulas Disciplinares:				31	31	31	1.240	1.240	1.240	3.720
	Parte flexível	Projeto de Vida			2	2	0	80	80	0	160
		Estudo Orientado			3	3	3	120	120	120	360
Avaliação Semanal			2	2	2	80	80	80	240		
Práticas Experimentais			2	2	2	80	80	80	240		
Eletivas			2	2	2	80	80	80	240		
Língua Inglesa			2	2	2	80	80	80	240		
Pós médio			0	0	2	0	0	80	80		
Língua Espanhola			1	1	1	40	40	40	120		
						0	0	0	0		
						0	0	0	0		
Total Parte flexível:				14	14	14	560	560	560	1.680	
Total de Carga Horária:				45	45	45	1.800	1.800	1.800	5.400	
Base Legal: LEI FEDERAL Nº 9394/96; PARECER CNE/CCEB Nº 05/2011; PARECER CNE/CEB Nº 07/2010; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2012; RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 4/2010											

Fonte: SEDUC-MA

O modelo pedagógico adotado determina com precisão as ações de cada sujeito que compõe a comunidade escolar, estudantes, professores, gestores e famílias. Assim sendo, é importante refletir como o professor se situa e organiza sua prática pedagógica considerando que ele, assim como o estudante, também teve ampliação de jornada na escola.

Alguns relatos evidenciam uma rotina intensa de atividades que não se esgotam somente na escola, pois, a organização do trabalho docente envolve estudo, planejamento e reflexão a partir da troca com seus pares e com os estudantes. Com o desenvolvimento da pesquisa, pretendemos dar voz aos docentes, analisando como eles veem a utilização do seu tempo escolar, se de fato o tempo a mais permite a concretização do modelo pedagógico proposto, e o principal, a satisfação pessoal e profissional pelo trabalho desenvolvido.

4 CONCLUSÃO

Tendo em vista que estamos vivenciando os primeiros estágios da pesquisa acreditamos que os passos aqui apresentados sinalizam caminhos orientadores que nos possibilitarão compreender as práticas vivenciadas nos Centros Educa Mais. Por isso, sentimos a importância de desenvolver uma pesquisa na perspectiva de entender o fenômeno a partir da visão dos sujeitos envolvidos, neste caso, os professores.

É com este ímpeto da expressão docente em relação ao tempo escolar integral que

buscamos desvelar a nossa principal categoria de análise, o tempo escolar, evidenciada e sujeita à criação, recriação e ação dos sujeitos envolvidos no projeto educacional, com o intuito de entender se esse tempo repercute na ação docente favorecendo ao professor uma reflexão crítica da sua prática pedagógica.

A propósito do mencionado, entendemos ser importante citar que as principais experiências brasileiras relacionadas à educação em tempo integral permitiram compreender que, mesmo considerando cada época e situação vivida no país observa-se que as experiências estão interligadas e possuem características em comum, quer seja pela mesma base de pensadores ou pelos mesmos ideais e projetos pedagógicos compartilhados.

Assim, é evidente que as especificidades da política de educação integral do Maranhão e seu processo de implantação estão relacionados às demais do cenário nacional, e estão em permanente mudança sendo fortemente influenciadas pelo contexto político e social de cada tempo e espaço.

Dado o exposto, seguimos com a coleta e análise qualitativa dos dados na tentativa de responder ao nosso objetivo de pesquisa e por desdobramento contribuir com o debate sobre a organização do tempo docente na escola e suas repercussões na prática pedagógica.

Palavras-chave: Tempo integral, Prática pedagógica, Modelo pedagógico.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Cássia. BATISTA, Henrique G. **Região Nordeste assume a liderança em índices educacionais no país**. O Globo, Rio de Janeiro, ano XCV, nº. 31.611, 23 fev. 2020. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/regiao-nordeste-assume-lideranca-em-indices-educacionais-no-pais-24266550>>. Acesso em: 23 de mar. 2020.
- ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. São Paulo: Todos pela educação, 2020. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/456.pdf?1969753478/=utm_source=content&utm_medium=site-todos>. Acesso em: 12 de jul. 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. França: Edições 70, 1977.
- CAMARÃO, Felipe, Costa. **Escola digna: o caminho da política de transformação social na educação do Maranhão**. São Luís, 2018.
- CASTRO, R. **Instrução integral: uma ferramenta dos trabalhadores**. São Paulo: Faísca, 2010.
- MENEZES, E.T; SANTOS, T. H. Verbete CIACs (Centros Integrados de Atendimento à Criança). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/ciacs-centros-integrados-de-atendimento-a-crianca>>. Acesso em: 28 de jul. 2020.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- MOLL, J. (org.) **Série Mais Educação: Territórios Educativos para a Educação Integral**. Brasil: MEC/SEB, 2010.
- PROVIN, Willie Anne Martins da Silva. **A gestão do currículo escolar para a educação em tempo integral**. Dissertação: PUC Paraná, Curitiba, 2017.

^[1] Programa instituído pelo Decreto N.º 30.620, de 2 de janeiro de 2015, considerado uma macropolítica intersetorial que por objetivo propiciar às crianças, jovens, adultos e idosos atendidos pelo sistema público de ensino o acesso à infraestrutura necessária para a sua formação como cidadão livre, consciente e preparado para atuar profissionalmente nos mais diversos campos da atividade social (CAMARÃO, 2018).