

**- XII -****PROGRAMA ESCOLAS DO AMANHÃ:  
IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICA DE EDUCAÇÃO  
PRIORITÁRIA EM FAVELAS NA CIDADE DO RIO DE  
JANEIRO**

**Edson Diniz Nóbrega Junior** - PUC-Rio  
[edsondiniznobrega@gmail.com](mailto:edsondiniznobrega@gmail.com)

**INTRODUÇÃO**

O presente texto foi construído a partir de um capítulo de minha tese de doutorado em Sociologia da Educação Brasileira defendida na PUC-Rio, no ano de 2017. A intenção é apresentar criticamente o Programa Escolas do Amanhã(PEA) e, mais especificamente, sua ação conhecida como Bairro Educador(BE). Essas ações se enquadram no que a literatura classifica como “Políticas de Educação Prioritárias” (PEPs).

Examinar essas Políticas ajuda a entender os resultados das ações direcionadas a territórios específicos das cidades, sobretudo periferias e favelas. Ações que propõem aproximação maior das escolas com seus territórios e com as famílias de seus estudantes a partir da mobilização de recursos financeiros, pedagógicos e sociais.

O PEA foi desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) a um custo de 12 milhões de reais. Veremos que o Programa recebeu influências de políticas educacionais internacionais, e embora não tenha sido a primeira iniciativa no Brasil desse tipo foi uma das mais abrangentes.

**AS PRIMEIRAS AÇÕES DE POLÍTICA COMPENSATÓRIAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO**

Nos anos 1960, nos Estados Unidos, foram desenvolvidos alguns programas educacionais cuja função era atender estudantes de bairros pobres e ao público formado majoritariamente por negros.

Nesse sentido, Programas como os *Head Start* e *Title I* foram lançados. Tais Programas se inscrevem no contexto estadunidense da chamada “guerra contra a pobreza”, vista como a consequência das “carências” dos grupos mais pobres da população e de seu suposto atraso cognitivo. O que guiava as ações das políticas estadunidenses era a ideia de “dar mais a quem tem menos”.

No mesmo sentido, em 1981, na França, foram criadas as *Zone d'Éducation Prioritaire* (ZEP). O objetivo das ZEPs era o de construir políticas de discriminação positiva em territórios e escolas que atendiam ao público mais afetado pelo insucesso escolar.

Em Portugal, inspirada na experiência francesa, foi criado o Programa “Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), em 1996. Tal qual a ZEP francesa, a TEIP foi construída em territórios considerados “degradados”.

A constituição das TEIP, à semelhança da ZEP francesa, foi feita a partir de uma “escola sede”, geralmente de 2º ou 3º ciclo, e de outras escolas do 1º ciclo e jardins de infância que ficavam no mesmo território. Tem-se, então, a formação de uma espécie de consórcio entre as escolas e outros parceiros locais. Objetivo era promover atividades educativas extraclasse a partir das potencialidades territoriais.

Hoje, no total, a TEIP atende a 105 agrupamentos escolares o que corresponde a 10% de professores, alunos e escolas do ensino básico em Portugal (CANÁRIO, 2004). Na França, as Zeps constituem, hoje, aproximadamente 25% da rede escolar.

O fato é que o sucesso das políticas compensatórias é controverso. Muitos críticos apontam o fato de elas não são suficientes para fazer frente às desigualdades estruturais da sociedade. Por outro lado, aqueles que defendem tais políticas apostam que elas são importantes para os estudantes mais pobres porque oferecem a possibilidade de ao menos manter os indicadores educacionais estáveis.

Os primeiros Programas de Educação Prioritária inspiraram outras ações pelo mundo. É nesse contexto que no Rio de Janeiro foi criado o Programa Escolas do Amanhã cuja ação mais importante foi o projeto Bairro Educador. Esse Programa segue o caminho das PEPs.

## **O PROGRAMA ESCOLAS DO AMANHÃ: UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PRIORITÁRIA**

A Secretaria Municipal do Rio de Janeiro (SME-RJ) implementou, em 2009, o Programa Escolas do Amanhã (PEA). O PEA passou a atuar em 155 escolas, 14% da rede

municipal, localizadas no que a SME-RJ chamou de “áreas conflagradas da cidade”. São escolas que atenderam a 105 mil estudantes, 15% das matrículas da rede, cujos indicadores de desempenho escolar eram baixos e os indicadores de evasão, reprovação e atraso, altos (CIEDS, 2013).

O PEA oferecia uma série de atividades culturais, sociais, e científicas, que procuravam ampliar as oportunidades de aprendizado para os alunos das escolas do Programa. Em conjunto com essas ações, foi implementado o projeto Bairro Educador, ação desenvolvida entre os anos de 2010-2013, por uma ONG contratada pela SME-RJ.

O objetivo específico do Bairro Educador era aproximar escolas públicas, famílias e territórios populares. (CIEDS, 2013). Assim, fica claro, a partir do desenho do PEA/BE, a influência das políticas compensatórias estadunidenses – dar mais a quem tem menos – das ZEPs e TEIPs – inclusão da dimensão territorial. Porém, é partir do o conceito de “Cidades Educadoras” que o Bairro Educador se afirma como novidade.

Em 1990, foi divulgada a “Carta das Cidades Educadoras”(2015), em Barcelona, Espanha. A partir desse documento, acolhido por várias cidades no mundo, as cidades e suas instituições públicas e privadas, bem como seus habitantes se tornariam espaços e agentes de educação. A escola e a comunidade do entorno estariam integradas e seus espaços, em conjunto, promoveriam a educação de crianças e jovens.

A partir desse conceito o PEA/BE foi implementado em favelas cariocas como o Morro do Alemão, Morro da Formiga, Cidade de Deus e Maré. Todos esses territórios apresentam desafios enormes: são densamente povoados (no total somam 300 mil pessoas); dominados por grupos armados; têm indicadores sociais abaixo da média da cidade e as escolas, no geral, não estavam integradas às comunidades.

À semelhança das iniciativas internacionais, os resultados do PEA/BE obtiveram maior ou menor êxito nos diferentes territórios. No Morro do Alemão, por exemplo, há relatos de sucesso. Porém, em favelas como a Maré, o Programa não foi capaz de melhorar os indicadores escolares e não conseguiu aproximar escolas, famílias e território.

De acordo com nossa pesquisa o problema não se localiza apenas nas dificuldades que cada território – sempre muito diferentes entre si – apresentaram. A questão de fundo foi que a SME-RJ não conseguiu criar mecanismos eficientes de apoio e acompanhamento à época. Cada escola acabou ficando sozinha e isso dificultou sobremaneira a consecução dos objetivos do Programa. Os próprios profissionais da escola não entenderam muito bem o que se pretendia e, em muitos casos, não se comprometeram com o PEA/BE.

O que mais chamou nossa atenção foi o fato do PEA/BE ter sido extinto sem uma avaliação mais profunda da SME-RJ. Ele foi o maior Programa de Educação Prioritária da história da cidade e o que fez os maiores investimentos econômicos. Ao final, constata-se que apesar da inovação pretendida e dos recursos aplicados, o PEA/BE não deixou um legado consistente para a educação pública do Rio de Janeiro.

## CONCLUSÃO

O êxito das experiências internacionais e nacionais variam muito de território para território. Em muitos lugares pobres de Paris, Lisboa e Rio de Janeiro, as PEPs trouxeram benefícios para escolas, porém em outros espaços dessas mesmas cidades, não houve êxito.

Nossa pesquisa apontou alguns fatores que precisam ser considerados para o sucesso das PEPs. Assim é fundamental: ter clareza de objetivos; comunicá-los com eficiência; criar espaço nas escolas para as famílias; ter espaços de diálogo entre gestores e profissionais das escolas; e ter um sistema de avaliação permanente para corrigir os rumos dos Programas e direcionar melhor os recursos.

Apesar dos problemas, acreditamos que as PEPs não esgotaram suas potencialidades. É preciso aprender com as experiências passadas e melhorar esses Programas educacionais-sociais. A partir deles a escola reforça seu papel no território, principalmente ao incorporar na sua prática cotidiana o conceito de cidades educadoras.

## REFERÊNCIAS

BALL, S.; MAINARDES, J. *Políticas educacionais: questões e dilemas*. (Orgs.) São Paulo: Cortez, 2011.

BATISTA, A. A. G.; SILVA, H. H. de C. *Família, escola, território vulnerável*. São Paulo: CENPEC, 2013.

BROCCOLICHI, S. *Na zona das desigualdades*. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/na-zona-das-desigualdades/2014>. Acesso em fevereiro de 2018.

BURGOS, M. B.; PAIVA, A. R. (Orgs.). *A Escola e a Favela*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009.

CARTA CIDADE EDUCADORA. Disponível em:

<http://fpce.up.pt/ciie/OCE/docs/Cartadascidadeseducadras.pdf>. Acesso em fevereiro de 2018.

CIEDS. *Traçado Metodológico: um caminho percorrido*. Rio de Janeiro, 2013.

LASMAR, C. (Orgs). *Desigualdades Urbanas, desigualdades escolares*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2010.

ROCHEX, J. As três idades das políticas de educação prioritária: uma convergência europeia? *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, dez. 2011.

RUI, C. Territórios educativos e políticas de intervenção prioritária: uma análise crítica. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 47-78, jan./jun. 2004.

SANTOS, M. *A natureza do espaço*. São Paulo: EDUSP, 2009.