



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 1, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 1 - EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS. LEIS DA EDUCAÇÃO.

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://doi.org/10.29380/2020.14.01.16>

Recebido em: **07/08/2020**

Aprovado em: **07/08/2020**

MONITORES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO REFLEXÕES SOBRE AS
CONDIÇÕES DAS PRÁTICAS EM MONITÓRIAS; MONITORS OF THE PROGRAMA
MAIS EDUCAÇÃO MORE EDUCATION PROGRAM REFLECTIONS ON THE
CONDITIONS OF PRACTICES IN MONITORING; MONITORES DEL PROGRAMA MAIS
EDUCAÇÃO MÁS EDUCACIÓN REFLEXIONES SOBRE LAS CONDICIONES DE LAS
PRÁCTICAS EN EL MONITOREO

DOUGLAS PEREIRA DA COSTA

<https://orcid.org/0000-0003-0706-7163>

Resumo

Acredita-se que os monitores, considerados a espinha dorsal do Programa Mais Educação, são fundamentais para o processo de efetivação dos propósitos do programa: educação em tempo integral nas escolas públicas, formação integral dos alunos e qualidade da educação nacional. Este estudo tem como objetivo discutir sobre as condições em que foram executadas as monitorias dos cinco monitores do Programa Mais Educação de uma escola pública de um município piauiense. Para isso, foram realizadas observações assistemáticas na instituição pesquisada e entrevistas semiestruturadas e individuais com os cinco monitores, tomando por base o ano letivo de 2014. Os resultados colocam em foco a profissionalização desses agentes, pois as condições de trabalho disponibilizadas a estes, mostraram-se contraditórias às dimensões dos ideais depositados no Mais Educação e nas atividades desses sujeitos.

Palavras-chave: Monitores. Programa Mais Educação. Educação em Tempo Integral.

Abstract

It is believed that the monitors, considered the backbone of the *Mais Educação* Program, are fundamental to the process of implementing the program's purposes: full-time education in public schools, comprehensive student training and quality of national education. This study aims to discuss the conditions under which the monitoring of the five monitors of the *Mais Educação* Program of a public school in a municipality in Piauí (Brazil) was carried out. For this, unsystematic observations were carried out in the researched school and semi-structured and individual interviews with the five monitors, based on the 2014 school year. The results focus on the professionalization of these agents, as the working conditions available to them, showed contradictory to the dimensions of the ideals deposited in *Mais Educação* Program and in the activities of these subjects.

Keywords: Monitors. Mais Educação Program. Full-time education.

Resumen

Se cree que los monitores, considerados la columna vertebral del Programa *Mais Educação*, son fundamentales para el proceso de implementación de los propósitos del programa: educación a tiempo integral en las escuelas públicas, capacitación integral de los estudiantes y calidad de la educación nacional. Este estudio tiene como objetivo discutir las condiciones bajo las cuales se llevó a cabo el monitoreo de los cinco monitores del Programa *Mais Educação* de una escuela pública en un municipio de Piauí (Brasil). Para ello, se realizaron observaciones no sistemáticas en la unidad escolar investigada y entrevistas semiestruturadas e individuales con los cinco monitores, basadas en el año escolar 2014. Los resultados se centran en la profesionalización de estos agentes, ya que las condiciones de trabajo disponibles para ellos mostraron contradictorio con las dimensiones de los ideales depositados en Programa *Mais Educação* y en las actividades de estos temas.

Palabras clave: Monitores. Programa Mais Educação. Educación a tiempo integral.

1 Introdução

A Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, instituiu o Programa Mais Educação (PME) com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, projetos e programas do Governo Federal. Propõe-se a ampliar os espaços, tempos, processos e metodologias educativas e a oportunizar ações socioculturais, esportivas, artísticas, de lazer e esporte a alunos de escolas públicas. Com o conjunto de propostas, ações e oportunidades, pretende-se melhorar o desempenho educacional e garantir o padrão de qualidade da educação nacional (BRASIL, 2007).

A implementação do programa abriu espaços para educadores populares, agentes culturais e estudantes (ensino médio, EJA e universitários), com habilidades reconhecidas pela comunidade, atuarem como voluntários na execução das monitorias das atividades dos campos do conhecimento, também denominados macrocampos (BRASIL, 2013). Nesse cenário, um tanto impreciso, questionam-se as formações/escolaridades necessárias para escolha desses agentes.

Acredita-se que os monitores são fundamentais para o processo de efetivação dos propósitos do PME, considerados como a espinha dorsal do programa (CAVALIERE, 2014). No entanto, as condições de trabalho desses prestadores de serviços não correspondem às expectativas depositadas em suas atividades (SOARES; BRANDOLIN; AMARAL, 2017), fazendo-se necessário problematizar os referidos aspectos.

Diante do exposto, este estudo tem como objetivo geral discutir sobre as condições em que foram executadas as monitorias dos cinco monitores do Programa Mais Educação de uma escola pública de um município piauiense. De forma específica, tendo como pano de fundo os aspectos diretamente relacionados ao trabalho desses agentes, o estudo objetiva: caracterizar o PME na escola pesquisada; descrever as formações/escolaridades dos monitores; identificar as dificuldades percebidas pelos monitores durante as execuções das monitorias. Para isso, foram realizadas observações assistemáticas na escola pesquisada e entrevistas semiestruturadas e individuais com os cinco monitores, tomando por base o ano letivo de 2014, sendo este, o ano de implantação do programa na referida instituição escolar.

Este texto está organizado em mais quatro seções. Primeiramente, o referencial teórico fundamentado em legislações, documentos oficiais e estudos relacionados à temática. Em seguida, apresenta-se a metodologia adotada no desenvolvimento da pesquisa. Na seção seguinte, referente à análise e discussões dos dados, contextualiza-se o PME na escola pesquisada e analisa-se as entrevistas com os monitores. Por fim, as considerações finais sobre os achados do estudo.

2 Referencial Teórico

O Programa Mais Educação (PME) é regulamentado pelo Decreto 7.083, de 27 de janeiro de 2010, considerado uma ação do Governo Federal, através do Ministério da Educação (MEC), para a introdução gradativa da educação integral nos sistemas e escolas públicas brasileiros, ampliando a jornada escolar para, no mínimo, sete horas diárias.

Art. 1º O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.

§ 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais. (BRASIL, 2010)

A oferta do ensino em tempo integral é estimada como uma das estratégias para a melhoria e/ou garantia da qualidade da educação brasileira, tendo em vista que o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, estabelece como uma das metas “[...] oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” até o final do decênio, ou seja, 2024 (BRASIL, 2014a, META 6).

Na intenção de superar a lógica entre turno e contraturno, o programa estimula a concepção de tempo ampliado para a conjugação das atividades escolares regulares com as atividades específicas do PME (BRASIL, 2013). No entanto, a dicotomia é perceptível na distribuição das responsabilidades profissionais. Pois, as aulas regulares são ministradas por professores conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/96,

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

Enquanto isso, as atividades específicas do Mais Educação são desempenhadas por monitores (voluntários). Além disso, “O Manual Operacional de Educação Integral”, de 2014, recomenda que não sejam docentes da própria escola, mas que

O trabalho de monitoria deverá ser desempenhado, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas, como, por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, contador de histórias, agricultor para horta escolar, etc. Além disso, poderão desempenhar função de monitoria, de acordo com suas competências, saberes e habilidades, estudantes da EJA e estudantes do ensino médio (BRASIL, 2014b, p. 18-19).

Esse paralelo parece não corresponder à dimensão da importância dada ao PME, aos seus objetivos e à educação em tempo integral no desenvolvimento educacional e na melhoria/garantida da qualidade da educação nacional, uma vez que as definições de formações iniciais e/ou continuadas dos monitores são imprecisas. Pois, apesar de declarar preferências por estudantes em processo de formação superior e específica para a atividade de monitor, isso não é um critério definitivo para a delimitação do seu perfil, a quem é facultado possuir qualquer nível de escolarização.

Além disso, trata-se de um trabalho voluntário. Para isso, o MEC ampara-se na Lei 9.608/1998, de 18 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 2013), que dispõe sobre os serviços realizados voluntariamente. Em seus termos, as pessoas físicas que prestam atividades não remuneradas às entidades privadas não necessitam ser graduadas e seus serviços não geram vínculos empregatícios, nem obrigações trabalhistas, previdenciárias ou semelhantes (BRASIL, 1988). Estes últimos fatores, na concepção de

Lago e Assis (2016), contribuem para a definição dos monitores em uma categoria que se encontra entre tensões e indefinições, mas que está na busca pela construção da identidade profissional, equiparando-os aos educadores sociais no desempenho de suas atribuições.

Amaral e Silva, Rosa e Almeida (2012, p. 12) assinalam fragilidades nas condições formativas e de trabalho dos profissionais monitores, pois a valorização do magistério também enquadra-se como um dos requisitos essenciais para a melhoria da qualidade da educação, assim,

[...] a inserção maciça dos monitores e a discussão superficial dos profissionais que atuarão nas escolas de tempo integral, além dos profissionais reconhecidos que compõem a categoria de profissionais da educação, se apresenta como um retrocesso. Se, no momento atual, onde a categoria está alcançando um piso nacional, este mesmo direito não é resguardado para os outros profissionais que contribuem para a formação integral dos alunos, a potencialidade presente neste projeto fica comprometida, correndo o risco de se apresentar como uma política compensatória e precária.

As autoras relatam um cenário de precariedade na concepção e execução de “[...] um projeto tão caro à sociedade brasileira, que é a melhoria da qualidade da educação por meio da oferta da educação integral” (AMARAL E SILVA; ROSA; ALMEIDA, 2012, p. 11). Para Cavaliere (2014), os monitores são a espinha dorsal do PME, porém reconhece que essa condição de trabalho ocasiona uma rotação alta entre/desses agentes, comprometendo os resultados esperados. Lago e Assis (2016, p. 115), constata que há [...] na literatura e nos documentos do PME, uma certa invisibilidade do sujeito monitor/educador social. Dele muito pouco se fala, principalmente se o tomarmos como o agente executor das atividades de um programa tão amplo e ambicioso”.

As concepções dos teóricos reafirmam a dicotomia antes apresentada e apontam para a necessidade de refletir densa e profundamente sobre as condições de trabalho dos monitores, que “[...] devem receber todo o aparato necessário para fortalecer o processo educativo” (AMARAL E SILVA; ROSA; ALMEIDA, 2012, p. 11). Assim, “[...] as políticas públicas, em especial o Programa Mais Educação, precisam melhor elucidar quem é esse sujeito, o que ele sabe e como faz o que sabe, e atentar para ele e sua prática” (LAGOS; ASSIS, 2016, p. 115).

Por outro lado, ao apontar que as pessoas da comunidade com suas habilidades próprias e reconhecidas por meio de suas profissões e/ou manifestações culturais podem exercer a atividade de monitores, o MEC avalia que o PME abre oportunidades para estes sujeitos sociais mostrarem seus trabalhos, culturas e identidades no espaço escolar e/ou em espaços extraescolares disponíveis nesses ambientes comunitários e socioculturais, porém sob uma coordenação escolar.

A Educação Integral abre espaço para o trabalho dos profissionais da educação, dos educadores populares, dos estudantes em processo de formação docente e dos agentes culturais, que se constituem como referências em suas comunidades por suas práticas em diferentes campos (BRASIL, 2013).

Soares, Brandolin e Amaral (2017, p. 1064), sob essa perspectiva, compreendem o PME [...] como uma estratégia que pretende aumentar a sinergia cultural na escola e, ao mesmo tempo, introduzir novas formas escolares e novos atores nesse espaço para transformações na dinâmica escolar tradicional”. Nesse sentido, as competências, saberes, habilidades e prática do monitor vinculam-se a um dos campos do conhecimento, também denominados macrocampos. Em 2014, de acordo com o

“Manual Operacional de Educação Integral” (BRASIL, 2014b), os campos temáticos definidos pelo MEC para as escolas urbanas foram:

- Acompanhamento Pedagógico (obrigatório);
- Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica;
- Cultura, Artes e Educação Patrimonial;
- Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica;
- Educação em Direitos Humanos;
- Esporte e Lazer; e,
- Promoção da Saúde.

Sob essa ótica, as experiências e formações específicas dos estudantes universitários e as habilidades apropriadas das pessoas da comunidade que se voluntariam na monitoria do PME também devem ser relacionadas aos campos do conhecimento escolhidos pela instituição escolar.

Apesar dos macrocampos, o MEC batalha por outra superação, a da frágil relação entre currículo e ações complementares. Dessa forma, orienta-se que o programa complemente as atividades que já são realizadas na instituição, sendo necessário enxergar a jornada ampliada como uma continuidade do ensino iniciado nas horas regulares (BRASIL, 2014b). Com isso, pretende-se estabelecer currículos amplos e que vislumbrem a educação integral dos estudantes sem causar rupturas no ensino regular e sem haver divisão entre o que é aula e o que é atividade do programa.

A partir disso, as relações didáticas e pedagógicas entre os agentes do PME devem ser aprofundadas e em comum acordo pelos mesmos ideais e resultados mais significativos. Todavia, salvo exceções, o contato e a aproximação entre os professores e os voluntários são insuficientes (pouco) ou inexistentes (nenhum). (CAVALIERE, 2014; SOARES; BRANDOLIN; AMARAL, 2017).

As secretárias municipais, distrais e/ou estaduais de educação são incumbidas de disponibilizarem um professor efetivo do quadro escolar por, no mínimo, 20 horas semanais, dando-se preferência a 40 horas, para desempenhar a função de Professor Comunitário, coordenando a oferta e execução do programa (BRASIL, 2013; BRASIL, 2014b)

[...] **professor comunitário**. Esse professor, em articulação com coletivos escolares, coordena o processo de diálogo com a comunidade, seus agentes e seus saberes, ao mesmo tempo em que ajuda na articulação entre os novos saberes, os novos espaços, as políticas públicas e o currículo escolar estabelecido (BRASIL, 2013, p. 15).

Em meio a esse papel de articulação entre todos os agentes do programa e a comunidade escolar, acompanhar os monitores nas práticas educativas é um dos focos que constituem o trabalho do Professor Comunitário (BRASIL, 2013). Configura-se uma relação coordenativa e pedagógica, necessárias ao Mais Educação. Nesse sentido, monitores e demais profissionais da educação deverão agir articuladamente e sem omissão de suas corresponsabilidades nas práticas educativas, nos processos de ensino e aprendizagem e/ou no monitoramento do trabalho realizado nos macrocampos, objetivando o desenvolvimento integral dos alunos na escola de tempo integral, de acordo com o PME, e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade da educação proposta pelo PNE (2014-2024).

3 Metodologia

As intencionalidades do estudo, o campo de pesquisa, os sujeitos pesquisados e os instrumentos utilizados em sua realização classificam a pesquisa como de abordagem qualitativa, conforme

descrito por Prodanov e Freitas (2013, p. 70):

Pesquisa qualitativa: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Os participantes da investigação são os cinco voluntários que atuaram como monitores do Programa Mais Educação de uma escola pública de uma cidade do Piauí durante o ano letivo de 2014, ano de implantação do PME na referida instituição escolar.

Como técnica para obtenção de informações e dados, inicialmente, utilizou-se da observação assistemática, “[...] livre, sem roteiro ou guia norteador, no entanto, o pesquisador deve sempre ter em mente os objetivos da pesquisa, bem como o problema de pesquisa” (ZANELLA, 2013, p. 122). Para isso, solicitou-se a autorização da gestão escolar, que consentiu com a realização da pesquisa, contribuindo com informações pertinentes à execução do PME na unidade escolar.

Além disso, realizou-se entrevistas semiestruturadas e individuais com os cinco monitores, essa técnica possibilita maior flexibilidade ao entrevistador e permite analisar o contexto pesquisado através dos significados atribuídos pelos entrevistados, pelas atitudes, comportamentos, reações e gestos (ZANELLA, 2013). Os referidos sujeitos concordaram em participar livremente do estudo, permitindo a utilização de suas respostas nas análises e discussões.

Para análise das informações e dos dados, optou-se pela Análise do Discurso, conforme orientam Fischer (2001) e Caregnato e Mutti (2006). A tarefa é interpretar os espaços significantes presentes nas falas dos entrevistados, a noção de interpretação ultrapassa a mera leitura mecanizada do conteúdo falado e manuscrito, e assim, o pesquisador também produz seus sentidos.

Por fim, procede-se a apresentação dos resultados descritivamente e em diálogos com os aportes teóricos, legais e documentais que tratam sobre as temáticas do estudo. Inicialmente, contextualiza-se o Programa Mais Educação na escola pesquisada com base nas observações e entrevistas. No segundo momento, discorre-se sobre os demais dados obtidos nas entrevistas.

4 Análise e Discussão dos Dados

Para melhor compreensão e maior clareza dos resultados, bem como para subsídio das análises, considerou-se importante contextualizar o Programa Mais Educação na escola pesquisada, levando em consideração que cada comunidade escolar possui suas particularidades e realidades locais.

4.1 Contextualizando o Programa Mais Educação na escola pesquisada

O ano de 2014 foi o marco da implantação do PME na escola em que o estudo foi desenvolvido. Na missão de possibilitar a oferta da carga horária escolar ampliada aos estudantes, a instituição mobilizou-se na busca por estratégias e adequações no contexto educacional. Observou-se que foi

um período de mudanças e adaptações que, inevitavelmente, os monitores estavam incluídos pessoal, profissional e institucionalmente nesse processo.

Nesse ano base, a escola continha mais de 220 alunos matriculados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Destes, aproximadamente 100 estudavam regularmente no turno vespertino e em turmas do 3º, 4º e 5º anos. Esses foram os alunos selecionados para o programa. Destaca-se que a escolha dos educandos atendeu a alguns critérios preferenciais: estudantes dos 4º e/ou 5º anos, de turmas que possuam índice de evasão e/ou repetência, beneficiários do Programa Bolsa Família e, da mesma forma, a quantidade total de participantes, pois “A educação integral deverá ser implementada, preferencialmente, com a participação de 100 (cem) estudantes no Programa Mais Educação, exceto nas escolas em que o número de estudantes inscritos no censo escolar do ano anterior seja inferior a este número” (BRASIL, 2014b, p. 18).

Os alunos foram divididos em quatro turmas com base no desenvolvimento social e de letramento, na faixa etária e, conforme o Manual estipula, compostas por até 30 estudantes (BRASIL, 2014b), o Quadro 1 detalha informações.

Quadro 1 – Turmas do Programa Mais Educação

TURMA	NÚMERO DE ALUNOS	FAIXA ETÁRIA	SÉRIE/ANO
A	28	8-10	3º ano
B	30	8-10	3º ano e 4º ano
C	25	9-10	4º ano e 5º ano
D	27	10-12	4º ano e 5º ano

Fonte: autoria do pesquisador com base nas observações e entrevistas, 2014.

A jornada escolar das turmas do programa foi ampliada para sete horas diárias em, apenas, três dias da semana (terça-feira, quarta-feira e quinta-feira), atendendo parcialmente ao designado pelo MEC, “[...] garantir que os estudantes inscritos no Programa Mais Educação tenham, pelo menos, sete horas diárias, ou 35 horas semanais, de atividades”. Durante a observação, perguntou-se à gestora as razões pela não garantia das 35 horas semanais, esta, explicou que a escola estava adaptando-se à nova forma de oferta do ensino e não detinha de todas as estruturas e recursos necessários para cumprir essa carga horária.

Nos dias mencionados, a jornada iniciava pela manhã. Entre 8h e 11h10min, as atividades do programa eram realizadas pelos monitores. Logo em seguida, o almoço era servido, após a refeição os alunos dirigiam-se as suas residências para banho e descanso, retornando para assistirem às aulas no horário de 13h30min, e assim, permaneciam na instituição até as 17h20min. O horário de intervalo (11h10min a 13h30min) que os estudantes iam para suas casas, foi justificado pela escola não dispor de banheiros adequados para banho.

Dentre os macrocampos, as escolas urbanas deveriam escolher quatro atividades (BRASIL, 2014b). Permeando valorizar a cultura da comunidade e diversificar os campos do conhecimento, a unidade escolar optou pelas seguintes:

- Acompanhamento Pedagógico (Obrigatório).
 - Orientação de Estudos e Leitura.
- Esporte e Lazer.
 - Futsal.
 - Cultura, Artes e Educação Patrimonial.
 - Iniciação Musical de Instrumentos de Cordas.

- Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica.
- Tecnologias Educacionais.

Com base nesses campos do conhecimento e atividades, a escola delimitou as temáticas de três oficinas: o Acompanhamento Pedagógico ramificou-se em duas atividades, Letramento e Matemática; Iniciação Musical de Instrumentos de Cordas em Violão; e Tecnologias Educacionais em Informática.

Visando o melhor funcionamento do programa e para que todas os estudantes participassem das quatro atividades, a instituição adotou um horário com rodízio das turmas nos espaços em que aconteciam as monitorias (QUADRO 2). A cada horário, as turmas eram direcionadas pelos monitores para o ambiente da oficina seguinte.

Quadro 2 – Horário das atividades do Programa Mais Educação

HORÁRIO	TURMA A	TURMA B	TURMA C	TURMA D
Atividade I 8h00 - 8h45	Matemática/ Português	Violão	Informática	Futsal
Atividade II 8h45 - 9h30	Violão	Matemática/ Português	Futsal	Informática
Intervalo 9h30 - 9h40	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO	INTERVALO
Atividade III 9h40 - 10h25	Informática	Futsal	Matemática/ Português	Violão
Atividade IV 10h25 - 11h10	Futsal	Informática	Violão	Matemática/ Português

Fonte: autoria do pesquisador com base nas observações e entrevistas, 2014.

As oficinas de Letramento e Matemática aconteciam no mesmo horário, assim, a turma era dividida em duas, pois as atividades de Orientação de Estudos e Leituras deveriam ter, no máximo, 15 estudantes. Porém, ao analisar a distribuição de todas as oficinas em tempos proporcionais, identifica-se que não foi acolhida a orientação do MEC de realizar a referida atividade com duração diária entre uma hora e uma hora e meia (BRASIL, 2014b). O privilégio na carga horária que seria destinada ao campo do conhecimento do Acompanhamento Pedagógico evidencia uma atenção maior direcionada para os conhecimentos curriculares em articulação com as atividades propostas pelo PME.

As oficinas de Letramento e Matemática aconteciam em uma única sala de aula dividida por estantes com livros. A quadra de esportes era descoberta, tornando-se inviável praticar futsal nos últimos horários devido ao calor do sol, por esse motivo, para as Turmas A e B, a prática era transferida para o pátio da escola. O Laboratório de Informática não estava em boas condições físicas e a oficina de Violão era realizada na sala dos professores, estes, tiveram que ceder esse espaço para o PME.

É notável o quanto a escola, mesmo sem espaços adequados, esforçou-se para adaptar salas e ofertar aos estudantes todas as atividades do programa. No entanto, confere-se à estrutura espacial do Mais Educação um caráter de improvisação. Porém, o MEC orienta que adequações do tipo sejam realizadas sem a necessidade de ampliação dos prédios escolares (BRASIL, 2013).

De modo geral, a instituição de atuação dos monitores atendia parcialmente às orientações previstas no Manual Operacional (BRASIL, 2014b) e no Passo a Passo do PME (BRASIL, 2013). Porém, deve-se considerar que era o primeiro ano de execução do programa na unidade escolar.

Este panorama sobre o programa na escola pesquisada contribuiu para visualizar os monitores no campo em que atuaram. Previamente, é possível perceber a clientela atendida (crianças e pré-adolescentes), quantidades de alunos por turmas (cerca de 30), campos do conhecimento (temáticas das oficinas) e espaços de realização das atividades (improvisados), todos esses fatores foram determinantes nas condições de trabalhos dos monitores. A seguir, é possível relacionar o contexto apresentado às respostas concedidas por esses agentes durante as entrevistas.

4.2 Análise das entrevistas com os monitores do Programa Mais Educação

Nesta subseção, apresenta-se as análises das entrevistas realizadas com os monitores. Primeiramente, informaram que foram indicados pela Secretaria Municipal de Educação para atuarem no programa. Percebe-se o “voluntariado” como uma possibilidade de trabalho para obtenção de renda, levando-se em consideração que recebiam ajuda de custos, apesar de, na perspectiva dos entrevistados, o valor ser considerado baixo. Todavia, quando questionados sobre quais foram as motivações que os levaram a desenvolverem suas atividades no Mais Educação, por unanimidade, declaram ter como razão a referida “remuneração”.

Esse contexto desvirtua a essência do programa de estabelecer parcerias em prol da educação de tempo integral e de qualidade. Os relatos contribuem para colocar em questão o conceito de voluntariado adotado pelo PME, pois é executado por pessoas que não possuem engajamento em movimentos sociais, educacionais e/ou solidários. Nesse sentido, o conjunto dos discursos iniciais obtidos nas entrevistas pode enquadrar o serviço dos monitores em uma espécie de subemprego.

Todavia, a ideia de ressarcimento das despesas pode ser considerada como renda na medida em que uma reclamação recorrente dos participantes e dos gestores é o baixo valor da remuneração. No contexto de uma sociedade desigual como a nossa, o voluntariado tem representado nesse programa uma espécie de subemprego ou estágio na medida em que a demanda de monitores é formada por universitários em formação e/ou por pessoas que assumem esse espaço como forma de complementação de renda (SOARES; BRANDOLIN; AMARAL, 2017, p. 1073).

Em seguida, buscou-se identificar a escolaridade/formação e/ou competências, saberes e/ou habilidades apropriadas dos monitores que os tornavam aptos para o exercício da monitoria, bem como as experiências profissionais anteriores.

O macrocampo Acompanhamento Pedagógico, contemplado por duas oficinas, abrangia duas monitoras: em Letramento, com formação completa em nível médio (modalidade normal - magistério), cursando Licenciatura em Pedagogia e com experiência como professora substituta na rede de ensino municipal nos anos iniciais do Ensino Fundamental; em Matemática, com Ensino Médio completo e cursando Licenciatura em Pedagogia, sem experiências profissionais anteriores.

O monitor da atividade de Futsal possuía Ensino Médio completo e desde jovem pratica o esporte. O jovem responsável pela monitoria na oficina de Violão estava cursando o 3º ano do Ensino Médio, relatou que toca o instrumento de corda na igreja desde a infância. Em Informática, a jovem havia concluído o Ensino Médio e um curso básico na área. Esses três não haviam tido oportunidade de

exercerem atividades trabalhistas formais e remuneradas.

Considerando o apontamento do MEC de dar preferência aos estudantes universitários no trabalho de monitoria, verifica-se a dissonância entre os perfis de três prestadores desse serviço e suas formações. Todavia, não é possível considerar que estão em desacordo com o proposto no Manual (BRASIL, 2014b), pois este, é impreciso quanto às escolaridades dessas pessoas. Além disso, os discursos dos entrevistados transpareceram habilidades relacionadas às atividades atribuídas a eles, porém, não foram instituídos parâmetros pela escola para reconhecimento dessas competências durante a seleção. Na verdade, o MEC também não os formulam claramente.

Amaral e Silva, Rosa e Almeida (2012, p. 11) advertem que, para o modelo de monitoria proposto pelo PME ser viável, é imprescindível o estabelecimento de parâmetros mínimos na escolha de monitores. “Caso não haja uma avaliação criteriosa desses aspectos, os limites iniciais podem tornar-se verdadeiros obstáculos para o avanço de uma educação pública de qualidade”.

Os perfis dos sujeitos da pesquisa revelaram-se, predominantemente, juvenis. Quatro deles pertenciam à faixa etária de 18 a 23 anos de idade e, apenas um, estava acima dos 40 anos. Justamente, os quatro com menor idade relataram não possuir experiências de trabalho.

Os monitores foram interrogados sobre suas práticas nas oficinas do Mais Educação. Nas respostas, prevaleceram os relatos de desafios e dificuldades. Todos elencam o “mau comportamento” da maioria dos alunos como fator comprometedor dos resultados de seus trabalhos.

É possível relacionar a intensidade desse problema à falta de formação e de experiência desses agentes, agravando-se pela quantidade de alunos por turma, entre 25 e 30, pois, por mais que a unidade escolar tenha adotado critérios para a formação das classes, não seria possível encontrar homogeneidade entre os estudantes que, por diversos motivos, possuem “[...] diferentes níveis de aprendizagem, interesse e maturidade, questões que seriam grandes obstáculos pedagógicos para professores com larga experiência na área da docência nas turmas regulares. Imaginemos o tamanho das dificuldades enfrentadas por monitores” com perfis jovens, com poucas ou sem experiências, sem formações em áreas da docência e/ou nas áreas específicas das atividades (SOARES; BRANDOLIN; AMARAL, 2017, p. 1074).

A inexistência de espaços apropriados e as limitações de recursos foram mencionados como percalços na execução das monitorias. Os entrevistados acrescentaram que o rodízio de turmas entre os lugares de realização das atividades, apresentado no Quadro 2, proporcionava tumultos, tendo que dedicarem parte do tempo inicial para acalmarem aos alunos. Os microcomputadores e os violões eram em número inferior à metade da quantidade de estudantes, assim, formavam-se duplas entre os participantes ou revezavam os aparelhos e/ou instrumentos.

Nota-se que o caráter de improvisação dos espaços e recursos impacta nas práticas desenvolvidas pelos monitores, contribuindo para agravar o quadro apresentado por Soares, Brandolin e Amaral (2017, p. 1068). Os autores complementam que essa realidade tem sido comum no PME e, por essa razão, o discurso “[...] da educação comunitária, se torna ineficaz diante dos inúmeros problemas de gestão das oficinas no espaço precarizado da escola”. O não estabelecimento de parâmetros mínimos para a escolha desses ambientes são obstáculos para o pretendido avanço da qualidade da educação (AMARAL E SILVA; ROSA; ALMEIDA, 2012).

Quando interrogados sobre os aspectos pedagógicos de suas práticas e como podem ser classificadas, os entrevistados informaram não realizarem planejamentos e/ou planos de suas atividades. Explicitaram que não havia coordenação pedagógica específica para orientá-los, acompanhá-los e avaliá-los, nem possuíam relações/contatos com os professores do turno vespertino. O Mais Educação na escola pesquisada não dispunha do Professor Comunitário que, em tese, seria o responsável por promover diálogos entre os agentes, orientar as práticas dos monitores e articular espaços, recursos e políticas (BRASIL, 2014b).

Uma tensão é estabelecida sobre o trabalho realizado pelos monitores, pois por ocorrer sob a supervisão de uma instituição educacional, acredita-se que deveria ter um caráter pedagógico e de ensino formal.

Contudo, essa crença não se confirma na literatura e nos documentos oficiais. Não existem, no âmbito do programa, currículo, metodologias e estratégias definidas, ou seja, o PME não pressupõe a sistematização dos saberes, característica fundamental e intrínseca da prática formal de educação (LAGO; ASSIS, 2016, p 128).

Ao qualificarem os serviços prestados como importantes por proporcionarem “reforço escolar” e “evitar que os alunos estejam nas ruas”, as percepções dos responsáveis pelas monitorias manifestam a realização de ações mais assistencialistas e menos educacionais, avigorando os resultados de estudos que apontam concepções semelhantes (LAGO; ASSIS, 2016; SOARES; BRANDOLIN; AMARAL, 2017). Afinal de contas, a essência das práticas pedagógicas está nas intencionalidades e ações conscientes para a concretização de atos educativos e expectativas educacionais (FRANCO, 2016), ou seja, sem a reflexividade dos planejamentos não é possível caracterizar o trabalho dos monitores como desse gênero.

Destaca-se que os entrevistados não compreendiam ao certo suas atribuições e a importância deles para um programa de nível federal que contém metas e objetivos grandiosos para a educação brasileira. Essas pessoas não se reconhecem engajadas em um propósito maior, mas como “profissionais” que prestam serviços em condições aquém daquilo que se esperam de suas monitorias. Torna-se improvável alcançar os objetivos do PME com seus principais agentes desconhecendo seus papéis, ou mesmo, com indefinições de papéis, perfis e identidades. E ainda, sem saber, de fato, como devem ser as execuções de suas práticas, que possuem fins educativos (educação integral), mas não pedagógicos.

5 Considerações Finais

Os resultados obtidos no estudo colocam em foco a profissionalização dos monitores do Programa Mais Educação da escola pesquisada. Contudo, com base nas pesquisas utilizadas como referenciais no decorrer da investigação, acredita-se que não se trata de uma realidade particular. Identificou-se que não há profissionalização, mas uma condição de subemprego vista pelos entrevistados como oportunidade de renda temporária.

Observou-se um cenário de indefinições sobre aspectos das monitorias prestadas na instituição escolar, também apontado por estudiosos da temática e diretamente relacionado ao preconizado pelo Ministério da Educação, em especial, por meio do Manual Operacional de Educação Integral (BRASIL, 2014b). Questões recaem sobre o voluntariado previsto no programa, não classificado como serviço dessa natureza pelos participantes do estudo, maximizando o efeito de “baixa remuneração” e contribuindo para a precarização do trabalho.

A imprecisão das formações/escolaridades necessárias para o exercício dessas pessoas frente às oficinas ofusca a possibilidade de construção de uma identidade profissional. Destaca-se o paralelismo entre monitores e professores. Enquanto estes, por meio de muitas lutas e ainda aquém do que merecem, estão a conquistar valorização; aqueles, não possuem sequer os direitos trabalhistas, previdenciários e afins, principalmente, ao considerar que são apontados como a espinha dorsal do Mais Educação.

Evidenciou-se um panorama injusto com os entrevistados. Pois, fins pedagógicos eram esperados de suas atuações, mesmo sem o PME esclarecer que seriam desse gênero. A falta de formações relacionadas à docência ou à área específica do campo de conhecimento, pouca ou nenhuma experiência profissional com gestão de sala de aula/pessoas, perfis juvenis, a inexistência de uma coordenação para orientações pedagógicas e articulações entre os agentes do programa e professores, a inexistência de planejamentos, espaços improvisados e recursos insuficientes, além de descaracterizarem as atividades como pedagógicas, consubstanciam-se em percalços que precarizaram o trabalho dos participantes do estudo.

De modo geral, as condições de trabalho disponibilizadas aos monitores não favoreciam uma oferta de serviço que viessem a corresponder às expectativas e aos objetivos do programa. Em segundo plano, mostraram-se contraditórias às dimensões dos ideais depositados no PME para o alcance da meta do PNE sobre a educação de tempo integral nas escolas públicas brasileiras e para a obtenção/garantia da qualidade da educação em território nacional.

Portanto, compreende-se ser necessário problematizar o trabalho de monitores do Programa Mais Educação, tendo como finalidade maior o compromisso com a educação de qualidade, e ainda, a possibilidade de profissionalização desse agente que se demonstra essencial para esse fim, mas que, contraditoriamente, presta serviço em condições precárias e classificadas como de subemprego. Para isso, acredita-se que conceitos e parâmetros no âmbito do PME precisam ser revistos. Por fim, espera-se que este estudo contribua para as discussões, reflexões e ações em torno das necessidades percebidas e apontadas.

6 Referências

AMARAL e SILVA, Luisa Figueiredo do; ROSA, Alessandra Victor do Nascimento; ALMEIDA, Érika Chr trabalho docente na Educação Integral: reflexões sobre o Programa Mais Educação. **Rede de estudos do trabalho**. Disponível em: http://www.estudosdotrabalho.org/RRET12_6.pdf. Acesso em: 03 ago. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial do Brasil**, Brasília, DF, nº 18-A, 27 jan. 2010. Edição extra, seção 1, p. 2-3.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014a. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 02 de ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 03 ago.

BRASIL. Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre o serviço voluntário e o serviço social. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9608.htm. Acesso em: 2 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1115. Acesso em: 02 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação: passo a passo**. (Série Mais Educação). Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 02 ago. 2020.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº 17**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação para crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no âmbito da Educação Integral. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 02 ago. 2020.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Revista de Sociologia e Política**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-684, out. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-070720060004>

CAVALIERE, Ana Maria. Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de Estado? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 1205-1222, out./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014142967>. Acesso em: 03 ago. 2020.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 153, p. 1-12, ago. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300009>. Acesso em: 03 ago. 2020.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia da pesquisa. **Revista de Sociologia e Política**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217666812016000300534&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 12 maio 2020.

LAGO, Neuda Alves do; ASSIS, Tauã Carvalho de. O monitor do Programa Mais Educação: em busca de uma prática pedagógica. **Revista de Sociologia e Política**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 111-132, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-730720160790>

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa científica**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20de%20Pesquisa.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2020.

SOARES, Antonio Jorge Gonçalves; BRANDOLIN, Fabio; AMARAL, Daniela Patti do. Desafios e Dificuldades da Educação Integral: percepção dos atores das escolas. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 531-548, jul. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660490>. Acesso em: 02 ago. 2020.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de Pesquisa**. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2018.

http://arquivos.eadadm.ufsc.br/EaDADM/UAB_2014_2/Modulo_1/Metodologia/material_didatico/Livro%20t
Acesso em: 02 ago. 2020.

* Mestre em Educação (UNILOGOS) e Pedagogo (UESPI). Professor de instituições de ensino superior privadas. E-mail: douglascostapedagogo@hotmail.com.