

**PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO:
IMPACTOS NA EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA**

CARIACICA/ES

**PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO:
IMPACTOS NA EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA**

CARIACICA/ES

Brasília
MEC
2015

EXPEDIENTE

MEC

Ministro de Estado da Educação
Renato Janine Ribeiro

Secretário Executivo
Luiz Cláudio Costa

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA (SEB)

Manuel Fernando Palacios da Cunha e Melo

DIRETORIA DE CURRÍCULOS E EDUCAÇÃO INTEGRAL

Clarice Salete Traversini

FICHA TÉCNICA

Profa. Dra. Rosana Ramos (UFLA)

Prof. Dr. Paulo Henrique de Queiroz Nogueira (UFMG)

Bárbara Bruna Moreira Ramalho (Mestre em Educação)

Paulo Felipe Lopes de Carvalho (Mestre em Educação)

Camila Carvalho dos Santos (Graduanda em Pedagogia)

Edsheila Santos (Graduanda em Pedagogia)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CE	– Censo Escolar
DE	– Departamento de Educação
EJA	– Educação de Jovens e Adultos
EMEF	– Escola Municipal de Ensino Fundamental
FAE	– Faculdade de Educação
FNDE	– Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Fundeb	– Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEI	– Gerência de Educação Integral
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	– Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	– Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	– Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
Inep	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	– Ministério da Educação
PBF	– Programa Bolsa Família
PDDE	– Programa Dinheiro Direto na Escola
PEA	– Programa Escola Aberta
PIB	– Produto Interno Bruto
PME	– Programa Mais Educação
PNUD	– Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	– Projeto Político-Pedagógico
PSE	– Programa Saúde na Escola
PST	– Programa Segundo Tempo
SEB	– Secretaria de Educação Básica

SEME – Secretaria Municipal de Educação
Semearte – Semeando a arte
UFLA – Universidade Federal de Lavras
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Apresentação de balé dos alunos do Projeto Semearte	16
FIGURA 2 – Apresentação da banda marcial dos alunos do Projeto Semearte	16
FIGURA 3 – Apresentação de teatro dos alunos do Projeto Semearte	17
FIGURA 4 – Oficinas do Programa Mais Educação	18

SUMÁRIO

1	Introdução	8
1.1	Metodologia de pesquisa	8
1.2	O Município de Cariacica: dados sociais e educacionais.....	12
1.3	A Educação Integral em Cariacica: breve caracterização.....	14
2	Gestão	19
2.1	Sujeitos: “os alunos são da escola”	25
2.2	Comunidade: a família ou as mães como presença nas escolas	29
3	Sujeitos	32
4	Espaços	38
5	Interação e dualidade: o Programa Mais Educação e o “ensino regular”	45
6	Considerações finais.....	51
	Referências.....	52

1 INTRODUÇÃO

Caminhos trilhados, sujeitos presentes e achados da pesquisa.

O presente texto apresenta os achados da segunda fase da pesquisa *Programa Mais Educação: Impactos na Educação Integral e Integrada*, realizada em duas fases: primeiro uma abordagem quantitativa, na qual se fez um mapeamento do Programa Mais Educação (PME), em toda sua abrangência, no Brasil; nesta segunda fase, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa orientada às cinco regiões brasileiras: Sul, Sudeste, Norte, Nordeste e Centro-Oeste, analisando ainda os estados/municípios que se destacaram na implementação da Educação Integral em suas redes de ensino. Nesse sentido, este relatório destaca o Município de Cariacica no Estado do Espírito Santo, localizada no entorno da capital, Vitória.

1.1 Metodologia de pesquisa

Objetivando compreender as formas de existência do Programa Mais Educação nos mais diversos estados/municípios brasileiros, realizou-se, entre 2012 e 2014, uma pesquisa cuja primeira fase, apresentada em 2013, mostrou os resultados dos dados estatísticos do Brasil e de suas regiões. Nessa perspectiva, para a realização da coleta dos dados que comporiam a pesquisa, foi utilizado um questionário *on-line*, o qual foi enviado a 398 secretarias municipais de educação e 27 secretarias estaduais de educação do País. Desse universo, obteve-se resposta de 258 questionários, os quais compuseram um banco de dados que resultou no relatório: *Programa Mais Educação: Impactos na Educação Integral e Integrada*.

Com vistas a compreender as minúcias do processo de chegada, desenvolvimento e impacto do Mais Educação em estados/municípios do País, considerou-se necessária a realização de uma segunda fase da pesquisa, agora com caráter qualitativo. Nessa perspectiva, obedecendo a uma lógica de heterogeneidade, no que diz respeito às características das redes de educação e

dos estados e municípios em que se localizam, e buscando conhecer as práticas exitosas de articulação entre o Programa Mais Educação e as práticas educacionais dos municípios, foram escolhidas as redes municipal e estadual de ensino, escolha que se restringiu a uma capital e um município para serem visitados.

Neste relatório, aos dados elaborados a partir do estudo qualitativo, realizado em maio de 2014, refere-se ao Município de Cariacica, no Estado do Espírito Santo.

O Município de Cariacica foi escolhido como um dos municípios a serem visitados, sobretudo, por duas situações reconhecidas na primeira fase desta investigação: primeiro, por sua condição de pobreza, demonstrada pela baixa arrecadação *per capita*; segundo, pela existência de uma experiência de Educação Integral no Município que antecede ao Programa Mais Educação. Essa experiência foi implementada pela Gerência de Educação Integrada (GEI)¹ dentro da Secretaria Municipal de Educação (SEME) de Cariacica, não sendo, portanto, o Mais Educação o protagonista da Educação Integral no Município, embora, nos últimos anos, desde sua implementação, ele tenha potencializado as ações já existentes.

O conjunto de especificidades aqui apresentado acabou por permitir a formulação da hipótese de que a Educação Integral no Município de Cariacica traria importantes elementos para uma reflexão a respeito do Programa Mais Educação enquanto fomentador de políticas públicas localizadas de Educação Integral, tal qual propõe a Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, primeiro documento que legisla sobre o Programa. São as primeiras palavras do documento: “Institui o Programa Mais Educação, que visa **fomentar a educação integral** de crianças, adolescentes e jovens, **por meio do apoio** a atividades sócio-educativas no contraturno escolar” (BRASIL, 2015) (Grifos nossos).

Nessa perspectiva, algumas questões motivaram esta pesquisa, tais como: de que forma o Município gesta a Educação Integral?; qual o modo de inserção do Programa Mais Educação nesse contexto?; quais as percepções dos variados sujeitos envolvidos nessa prática educativa do Município?; quais as influências do PME nas práticas e/ou políticas de Educação Integral do Município?.

A investigação deu-se através do entrecruzamento de diferentes olhares e dos diferentes sujeitos participantes do Programa Mais Educação em Cariacica:

¹ Nomenclatura adotada pela Secretaria Municipal de Educação de Cariacica para o órgão que gerencia a Educação Integral na cidade.

gestores, coordenadores do Programa na Secretaria de Educação do Município e nas escolas, diretores das escolas, professores-monitores e monitores integrados, por seu “notório saber”, como são destacados pelos coordenadores do PME, pelas mães de alunos e pelas crianças convidados para uma roda de conversa em uma das escolas observadas.

A equipe de pesquisadores foi composta por: um professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), uma professora do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras (DE/UFLA) e três estudantes da UFMG, um do mestrado e duas da graduação².

O trabalho de campo fundou-se nas visitas às escolas e nas entrevistas coletivas, contando com a participação dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa. A riqueza das entrevistas coletivas, ou ‘rodas de conversa’, gerou um registro denso de falas, interlocuções, acordos e diferenças que ilustram o corpo deste relatório.

No que diz respeito aos caminhos trilhados pelos pesquisadores na pesquisa de campo, uma asserção faz-se necessária: o contexto de greve dos professores no Município, nesse período. Em decorrência desse fato, não tivemos a oportunidade de ver as escolas cheias de vida pela presença dos alunos, dos professores do “ensino regular”, das merendeiras e da dinâmica vivida nos horários das refeições. Também não pudemos observar as estratégias possíveis do uso compartilhado do espaço escolar, nem os conflitos existentes e nem os atos de mútua cooperação entre os professores do turno e do contraturno nas escolas.

A presença dos participantes convidados nas entrevistas só foi possível porque eles consideraram importante assumir os compromissos da agenda, os quais foram confirmados antes da greve. Isso mostrou a força do movimento de luta dos professores, pois, nas escolas por onde passamos, não havia professores e/ou alunos, exceto os grupos convidados para as entrevistas.

Na primeira entrevista, contamos com a presença do Secretário de Educação de Cariacica, Alberto Mollo, da Subsecretária Pedagógica, Patrícia Rufino, além de gestores da referida Gerência de Educação Integrada.

Essa instância de gestão, a GEI, possui esse nome porque articula diferentes programas e projetos de Educação Integral de âmbito municipal e muitos

² Além desses pesquisadores, uma estudante da UFMG (Mestre em Educação), apesar de não ter integrado a equipe da pesquisa de campo, participou como colaboradora na elaboração do texto deste relatório.

outros ancorados em propostas do Governo Federal, como, por exemplo: o Censo Escolar (CE), o Programa Mais Educação, o Programa Bolsa Família (PBF) e o Programa Escola Aberta (PEA). A GEI também conta com os programas municipais: Desporto Escolar, Educação para o Trânsito, Educação Ambiental, Semeando a arte (Semearte), dentre outros. O Semearte é um dos braços da política de Educação Integral no Município, oferecendo, no contraturno escolar, oficinas de teatro, capoeira e música.

A pesquisa de campo em Cariacica oportunizou um conhecimento mais próximo do contexto em que o Programa Mais Educação foi implementado no Espírito Santo, especificamente no Município de Vitória, capital do Estado, e Cariacica, cidade do entorno da capital, cuja situação socioeconômica revela o empobrecimento da população, a violência urbana, o tráfico de drogas e outras mazelas das desigualdades sociais no País. Entretanto, nesse mesmo lugar, os professores das escolas e os coordenadores e monitores do Mais Educação, foco de nossa pesquisa, demonstram forte compromisso e luta cotidiana para que as escolas de Cariacica sejam um espaço de proteção e recriação da vida de suas crianças e de seus adolescentes, já que, como afirmam nossos entrevistados, em muitos bairros: “[...] a escola é o único espaço de sociabilidade e lazer da comunidade”.

Nas visitas às escolas do Município de Cariacica, deparamo-nos com espaços estruturalmente aquém do esperado para o desenvolvimento dos processos educativos em Educação Integral. Encontramos, por exemplo, salas improvisadas, espaços de lazer e brincadeiras em processo de construção, ou em reforma, dentre outros elementos que deveriam estar em pleno funcionamento para garantir um bom atendimento em jornada escolar ampliada para os educandos. Essa realidade foi verificada tanto nas escolas com Ensino Fundamental quanto nas de Educação Infantil, sobretudo. No entanto, muitas organizações e adaptações estavam sendo realizadas nos espaços escolares a fim de que o atendimento do PME pudesse continuar seu desenvolvimento.

1.2 O Município de Cariacica: dados sociais e educacionais

Situado na mesorregião central do Estado do Espírito Santo, o Município de Cariacica é um dos sete municípios que compreendem a Região Metropolitana da Grande Vitória. Ocupa uma área de 279,859 Km², o que equivalente a cerca de 0,61% do território estadual, e apresenta uma densidade demográfica de 1.246,12 hab/km² (IBGE, 2014). Em termos populacionais, Cariacica é o terceiro município do Estado, com aproximadamente 348.738 habitantes, sendo que 96,0% dessa população concentram-se na área urbana.

Devido à sua localização e à presença de duas grandes rodovias federais (BR 101 e BR 262), Cariacica serve de conexão para várias regiões do País, além de ser porta de entrada para a capital capixaba e para outros municípios importantes do Espírito Santo. Embora seja um elo entre vários municípios prósperos e tenha uma economia voltada para o comércio, a agricultura e a indústria, segundo dados do IBGE (2014a), Cariacica tem um Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* de R\$ 14.062,55 (quatorze mil, sessenta e dois reais e cinquenta e cinco centavos). Isso faz com que o Município dependa de vários programas para a obtenção de recursos, além de carregar sobre si o estereótipo de ser um município que tem os bairros mais pobres e violentos do Estado.

Segundo dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2014), o Município vem apresentando, nos últimos 20 anos, aumento em relação ao seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), que mensura o desenvolvimento dos municípios levando em consideração parâmetros como a educação, longevidade e renda. Atualmente, Cariacica encontra-se com um IDH na média de 0,718. Essa realidade confere-lhe a 19^a posição entre os municípios do Espírito Santo e 1.362^a posição no âmbito nacional.

Em relação à educação, segundo dados preliminares do Censo Escolar 2014, realizada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2014), o Município de Cariacica tem 53.394 alunos matriculados no Ensino Fundamental, sendo que 27.114 deles têm matrículas ativas na rede municipal de ensino (Tabela 1).

TABELA 1 – Número de matrículas dos discentes das redes de ensino, no Município de Cariacica – 2014

Dependência Administrativa	Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio	EJA(Ensino Fundam ental e médio)	Educação Especial ⁽¹⁾
	Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais			
Estadual	-	-	8.833	10.276	10.495	5.981	656
Federal	-	-	-	-	486	2	2
Municipal	2.539	7.758	16.816	10.298	-	3421	982
Privada	926	1.866	4.001	3.170	1.552	67	60
TOTAL	3.465	9.624	29.650	23.744	12.533	9.471	1.700

Fonte: Elaborada pelos autores a partir dos dados obtidos no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2014).

⁽¹⁾ Educação Especial (alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos) (INEP, 2014).

Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) do Município, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, aumentou, atingindo a meta prevista para 2013, que era de 4.9. Porém, o mesmo não aconteceu com o Ideb dos anos finais, no qual Cariacica ficou abaixo da projeção para 2013, amargando um índice de 3.5 (Tabela 2).

TABELA 2 – Ideb dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental no Município de Cariacica – 2009, 2011, 2013

Ensino Fundamental	Ideb observado			Meta projetada		
	2009	2011	2013	2009	2011	2013
Anos Iniciais	4.5	4.6	4.9	4.2	4.6	4.9
Anos Finais	3.2	3.3	3.5	3.4	3.7	4.1

Fonte: Elaborada pelos autores a partir dos dados encontrados no *site* do Inep (INEP, 2014a).

De acordo com os dados do Censo Escolar 2014, a Rede Municipal de Educação de Cariacica computa um total de 101 instituições escolares, sendo 98 escolas urbanas e três rurais. Dentre elas, 59 são Escolas Municipais de Ensino

Fundamental (EMEFs) e 42 são instituições de Educação Infantil (INEP, 2015). Além de universalizar o acesso ao Ensino Fundamental, o Município também apresentou uma expansão em relação às matrículas na Educação infantil, na qual 2.539 crianças estão matriculadas em creches e 7.758 têm matrículas ativas na Pré-Escola. Porém, embora tenha conseguido um aumento considerável nas matrículas na Educação Infantil, Cariacica ainda mantém um grande percentual de crianças entre zero a seis anos de idade fora da escola. Vale lembrar que a Educação Infantil, embora seja um direito público, não é obrigatória, cabendo aos municípios viabilizarem sua expansão com o apoio das esferas estadual e federal.

1.3 A Educação Integral em Cariacica: breve caracterização

A rede municipal de ensino de Cariacica conta com a Gerência de Educação Integrada, responsável pela administração de programas como o Escola Aberta, Mais Educação, Semearte, Desporto Escolar, dentre outros. Cabe à GEI a articulação dos programas e o desenvolvimento de uma educação de qualidade por meio de um processo participativo que vise à promoção de uma formação integral do educando. Para isso, segundo os gestores da GEI, eles encontram-se constantemente “no chão da escola”, fazendo planejamentos, formação e acompanhamento do desenvolvimento da educação.

A GEI surgiu por meio das demandas do Projeto Semearte, que é um projeto municipal criado em 2005 e que visa ampliar as ações educativas por meio da arte na educação. Ofertando oficinas de cunho socioeducativo, como teatro, dança capoeira, música e banda marcial, as aulas do Projeto acontecem no contraturno escolar, oportunizando aos estudantes a participação em atividades extracurriculares que contribuem para a melhora de seu desenvolvimento escolar e para sua própria formação como cidadão.

Atualmente, a maioria das oficinas do Semearte acontece no “chão da escola”, com ressalva de determinadas atividades, que ocorrem em uma quadra do bairro onde se localiza o Projeto e em um centro comunitário. No entanto, por ser um projeto voltado a atividades artísticas e culturais, um dos recursos utilizados para a sua aproximação com a comunidade escolar são as apresentações de arte e cultura

de seus alunos. Além de oportunizar que os estudantes demonstrem seu aprendizado, essas práticas favorecem a socialização e a troca de experiências entre alunos de outras escolas. Inclusive, um anseio destacado pelo coordenador do Projeto é o de levar essas apresentações aos mais variados locais da cidade.

“A nossa proposta é de buscar mais espaços para esse tipo de apresentação, temos buscado levar esses eventos para escolas, praças e até terminais de ônibus. Além de entreter as pessoas que estariam ociosas naquele momento, a gente dá essa experiência para as crianças de se apresentar e, quem sabe, seguir produzindo cultura no futuro.”
(Coordenador do Projeto SEMEARTE).

As atividades do Semearte são ofertadas, em sua grande maioria, por professores efetivos da rede de ensino de Cariacica, os quais se enquadram nas ações educativas previstas pelo Projeto. O Município também abre anualmente um edital cujo processo seletivo prevê a contratação de profissionais para as vagas remanescentes. Nesse processo, são selecionados profissionais com formação acadêmica voltada para as áreas de ação educativa. Cada um desses docentes, sejam eles efetivos ou contratados, presta atendimento a, no mínimo, duas unidades de ensino, tendo uma carga horária mensal de 125 horas. Devido a isso, não há a possibilidade de escolha das oficinas por parte dos alunos, cabendo à escola optar por aquela que lhe seja mais conveniente.

O Semearte atende desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos (EJA), acolhendo um total de 3.200 alunos em 31 instituições. Seu critério de abertura de vagas é baseado no rendimento escolar dos alunos, na sua situação de vulnerabilidade e na evasão da escola (no caso da EJA), devido ao número de demanda e à própria limitação de pessoal.



FIGURA 1 – Apresentação de balé dos alunos do Projeto Semearte
Fonte: Arquivos da Prefeitura de Cariacica (CARIACICA, 2014).



FIGURA 2 – Apresentação da banda marcial dos alunos do Projeto Semearte
Fonte: Arquivos da Prefeitura de Cariacica (CARIACICA, 2014).



FIGURA 3 – Apresentação de teatro dos alunos do Projeto Semearte
Fonte: Arquivos da Prefeitura de Cariacica (CARIACICA, 2014).

Além do Semearte, que tem a característica de desenvolver uma educação integral aos educandos de Cariacica, o Município conta também com o Programa Mais Educação. O Programa, que é uma estratégia do Ministério da Educação (MEC), visa contribuir para o aprendizado das crianças de escolas públicas por meio da ampliação da jornada escolar. O PME foi adotado pelo Município em 2009, sendo implementado em 40 de suas escolas. Atualmente, o Programa funciona somente em 23 dessas instituições, beneficiando um total de 4.879 alunos do 1º ao 9º Ano do Ensino Fundamental.

As oficinas do PME são viabilizadas por meio da ação educativa de seus monitores. Esses educadores, em sua grande maioria, são estudantes universitários com vínculo de voluntariado. Desenvolvem atividades relacionadas à sua área de formação, utilizando os espaços escolares e/ou os locais parceiros das escolas, como igrejas, quadras e centros comunitários.



FIGURA 4 – Oficinas do Programa Mais Educação

Fonte: Arquivos da EMEF Tancredo Neves.

2 GESTÃO

Implementação, financiamento e manutenção.

Nesta seção, serão apresentadas as percepções dos diretores das escolas de Cariacica, sujeitos entrevistados no âmbito desta pesquisa, a respeito da gestão escolar, sobretudo no que tange à implementação do Programa Mais Educação.

Esses gestores fazem referência a importantes aspectos, tais como: a utilização do Ideb como critério para a seleção da escola para a qual o Programa será destinado; as necessárias reorganizações dos espaços escolares e da cidade, para o desenvolvimento das atividades/oficinas do PME; os modos de financiamento do Programa; entre outros, elementos previstos, em sua maioria, nos documentos do Programa Mais Educação, os quais serão referidos ao longo desta análise.

De acordo com o documento *Programa Mais Educação: Passo a Passo*, o PME priorizaria o atendimento a escolas com menor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (BRASIL, 2011). Esse critério faz-se coerente com a tônica do Programa de ação afirmativa e/ou de seguridade do direito de crianças e jovens à Educação Integral, conforme fica explícito, entre outros aspectos, na sua intencionalidade de promover a melhoria do desempenho acadêmico dos sujeitos que dele participam. Isso é o que revela o Artigo 1º do Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010:

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. (BRASIL, 2015a).

Também, o Artigo 5º desse mesmo Decreto, por observar o uso do Ideb como parâmetro de inserção das escolas no Programa, deve ser aqui referido:

O Ministério da Educação definirá a cada ano os critérios de priorização de atendimento do Programa Mais Educação, utilizando,

entre outros, dados referentes à realidade da escola, ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de que trata o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, e às situações de vulnerabilidade social dos estudantes. (BRASIL, 2015a).

Contudo, as diretoras das escolas do Município questionam a destinação do Programa para as escolas considerando apenas o Ideb destas, havendo a necessidade de relacionar esse critério ao “conhecimento da realidade” – entendido como a infraestrutura da escola e o contexto do seu entorno – da escola e do Município.

“[...] para a gente ele vem determinado, diga-se, quando, no início, foram vinte e cinco alunos por turma. É..., só que vem determinado isso pra gente e não conhece a nossa realidade, é... como teoricamente veio com a nota do Ideb, a nota do Ideb é da escola que, que eu sou diretor, é... no ano que buscaram pra poder contemplar ou não com o Mais Educação, estava baixa, porque contou também a nota do noturno. Depois, no... no... no outro índice do Ideb, já não contava mais a nota do noturno, a nossa escola veio pra o maior Ideb do Município, mas antes tava com o Ideb baixo, e a gente foi contemplado com o Mais Educação.” (Diretora de escola).

No que diz respeito ao financiamento do PME, esse dá-se por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Considerando-se o caráter de indução (não de promoção) de políticas públicas do Programa Mais Educação, esse modelo de financiamento mostra-se coerente, uma vez que é feito em caráter suplementar, conforme explicitado no *site* do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE, 2015). Contudo, as diretoras das escolas fazem referência às várias dificuldades encontradas nesse modo de disponibilização dos recursos, apresentando situações em que têm que fazer uma “ginástica” para conseguir utilizá-los, em função do atraso no seu recebimento, o que ocasiona, dentre outros problemas, o atraso na retomada das atividades a cada início de ano letivo. Fator que provoca a reação dos educadores e, de maneira marcante, das famílias dos educandos, porque os pais destes trabalham e muitos dependem da escola para não deixarem seus filhos em casa sozinhos.

“E já no início desse ano, o FNDE não mandou a segunda parcela de 2013. A gente não tem uma explicação do porque que a gente não recebeu essa segunda parcela de 2013. Então as escolas que começaram primeiro, a nossa, Joana Maria, estão paradas, o São Jorge,

né, elas estão paradas. Elas estão paradas por quê? Porque não tem verba pra pagar monitor.” (Diretora de escola).

Duas professoras entrevistadas afirmaram que, além dos recursos do Mais Educação, as escolas recebem uma ajuda “apertada” do FNDE – através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) – para a merenda escolar. Entretanto, esses recursos são destinados ao Município e são utilizados na educação, mas não incluem obrigatoriamente o PME.

“Ganha repasse em quê? Na merenda. Repasse apertado. Inclusive o Estado não é obrigatório a usar com os alunos de Educação Integral. Esse é que é o problema. Não, o repasse não é vinculado ao aluno da Educação Integral. Repassa pro Município e o Município pode destinar esse dinheiro obviamente dentro do campo da educação, mas a outro setor que não é Educação Integral.” (Diretora de escola).

Outra dificuldade por elas enfrentada, em função do modo de financiamento do PME e, por consequência, da gestão do Programa, é a impossibilidade de permanência dos coordenadores do Programa nas escolas.

No caso de Cariacica, os coordenadores do PME não são professores efetivos da rede municipal de educação, eles são, na verdade, contratados. Esse fator vem acumulando um desgaste nos sujeitos envolvidos com o Programa nas escolas, uma vez que os diretores são unânimes em afirmar que o investimento em formação desses profissionais, muitas vezes, transforma-se em “prejuízo”: “passamos um ano investindo” neles, “e quando estão no ponto”, “dominando”, “amadurecendo”, são despedidos, porque o contrato deles é anual e não pode ser prorrogado. É o que se pode ver na fala que expressa a experiência de uma diretora de escola:

“A coordenadora que mudou a cara do Mais Educação na nossa escola. Só que aí chegou no final do ano não tem verba: ‘Tchau, tchau!’. Aí ela não vai ficar esperando não, ela já assumiu prefeitura da Serra, ela não vai voltar pro nosso programa, acabou, já era.”

O Programa Mais Educação prevê uma maior articulação entre a comunidade escolar e o seu entorno. Espera-se que tal ação se efetive, inclusive, na escolha por contratação de educadores que residam no bairro onde se encontra a

escola. Contudo, no contexto investigado, encontramos poucas experiências em que os monitores residem no entorno da escola, assim a distância entre sua residência e o local de trabalho dificulta a seleção desses profissionais.

“Melhorou. Agora tá asfaltado. Mas, mesmo assim, é longe. Então a gente tem dificuldade de tá encontrando monitores³, até mesmo os professores que vão reclamam que é muito longe, né.” (Diretora de escola).

Essa questão pode ser analisada considerando-se a inexistência de profissionais “capacitados” que habitam nas proximidades das escolas, para a realização das oficinas do PME. Contudo, outro elemento emerge nessa discussão empreendida pelos gestores escolares: trata-se da baixa remuneração desses educadores. Esses gestores relataram a dificuldade em contratar os monitores que não residem perto das escolas, em função da necessidade de eles próprios terem que arcar com o seu transporte e sua alimentação, sugerindo ainda que a bolsa recebida por esses profissionais deveria ser destinada a essas despesas e que eles poderiam ter, além disso, um salário qualificado.

Os monitores são estudantes de graduação e, em sua maioria, de “notório saber”, conforme são denominados aqueles que não têm formação universitária completa.

“Ele só vai receber dinheiro pra poder se alimentar e pagar passagem. Então eu acho que o grande erro desse Programa é esse daí. Porque veio com a... com a ideia de era pra incentivar os... a formação de profissional, formação de professores, incentivar a formação de professores. Então a gente vai pegar esses professores que tão sendo formados e vamos colocar como monitores do Mais Educação. Não é bem assim. Então é... teria que ter, assim, um salário pra esse professor, um salário, salário mais a ajuda de custo de alimentação e... e... e... e transporte. Porque, se ele recebesse esses trezentos reais pra ajuda de alimentação e transporte e recebesse um salário-mínimo, um salário-mínimo que fosse, aí as coisas iriam ser diferentes.” (Diretora de escola).

O Programa Mais Educação trabalha com a perspectiva do voluntariado dos profissionais que nele se inserem para a realização de suas oficinas junto aos estudantes (BRASIL, 2011). Nessa perspectiva, os educadores recebem uma ajuda de custo mensal no valor de R\$ 80,00 (oitenta reais) por turma monitorada, em

³ O termo “monitor” corresponde à denominação usada para “oficineiro”.

escolas urbanas, e de R\$ 120,00 (cento e vinte reais) por turma monitorada, em escolas rurais (valores pagos nos anos 2013 e 2014). Vale destacar que os monitores geralmente recebem por mês valores diversificados e maiores dos que os apresentados. Isso ocorre, pois a maioria deles acumula turmas para monitoramento ao longo da semana, na mesma escola e/ou em escolas diferentes. O relato de uma diretora de escola reforça a crítica empreendida a esse respeito:

“Este ano também. Olha só, nós tivemos uma dificuldade em relação a monitor de judô porque a ajuda de custo é muito pouco, então eles não querem. Eu fui numa academia e conversei com... o ‘sensei’ lá [risos], o responsável, conversei com ele e ele falou bem assim: ‘Professora, por menos de quinhentos reais eu não mando um aluno meu’. Ele falou: ‘Por menos de quinhentos reais eu não mando’. Eu falei: ‘Mas eu só posso pagar quatrocentos’ [risos]. Ele falou: ‘Não, não tem jeito, não tem jeito’. Foi a maior dificuldade pra conseguir um aluno de judô pra gente dar oficina de judô lá na escola, porque, além disso, eles pagam passagem, né, tira pra pagar passagem. Então, quer dizer, esse que tá indo pra escola ele sai de Viana [nome de um bairro] gente, pra ir pra lá.”

Faz-se importante ressaltar que, associada à crítica sobre a baixa remuneração dos monitores, está a da insuficiência, na concepção dessas gestoras, de formação desses profissionais para trabalharem, por exemplo, em oficinas de letramento e matemática.

“E assim, a... a... a monitora que dá letramento e matemática. Eu penso que a prefeitura podia fazer uma parceria e mandar um profissional contratado, um professor realmente pra assumir isso aí. Porque e..., é assim, uma responsabilidade muito grande.” (Diretora de escola).

Esses gestores questionam o princípio do Programa que recomenda o trabalho voluntário e indica essa atividade (o judô) como possibilidade de formação de seus alunos. Para esses diretores de escola, essa atividade tendo esse caráter, os monitores poderiam então receber a ajuda de custo para alimentação, passagens e mais um salário-mínimo.

Diante desses contextos, para o grupo investigado, há a necessidade de uma maior participação da Prefeitura de Cariacica no que tange ao financiamento do Programa Mais Educação. Uma percepção coerente, inclusive, com a previsão do PME, que se encontra no Artigo 4º do Decreto nº 7.083:

O Programa Mais Educação terá suas finalidades e objetivos desenvolvidos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante prestação de assistência técnica e financeira aos programas de ampliação da jornada escolar diária nas escolas públicas de educação básica. (BRASIL, 2015a).

Um esforço empreendido por essas gestoras, sobretudo no que tange à melhoria da infraestrutura das instituições de ensino, deixa claro a falta de solução para a demanda de ampliação dos espaços dentro e fora das escolas. O PME, ao chegar à instituição escolar, demanda desta a ampliação da jornada escolar de seus estudantes e, por conseguinte, a ampliação dos espaços para a realização de suas atividades/oficinas no contraturno escolar. Logo, questões referentes ao espaço começam a surgir no ambiente escolar.

De acordo com os relatos dessas gestoras, em seus contextos, o espaço é disputado, dentre outros elementos, entre o que estamos denominando de “ensino regular” e o Mais Educação. Isso porque a demanda por salas de aula e espaços livres é aumentada devido à presença dos educandos nos contraturnos nas escolas.

Para a implementação do PME, há um trabalho de negociação entre as diretoras escolares e a Secretaria Municipal de Educação de Cariacica, tendo em vista a ampliação do espaço para implementação e manutenção do Programa. Nisso, há “muita luta” e criatividade, porque existem escolas fazendo “puxadinhos” (construções anexas), com toldos, para a realização das atividades de judô e capoeira. Nessa perspectiva, são grandes os desafios de se adaptar as escolas para o recebimento de um maior contingente de estudantes concomitantemente e mesmo para a realização das oficinas do PME, isso é o que se observa nas falas destas diretoras de escola:

“É! Aí, quando foi o ano passado, a escola já se organizou, assim, desde agosto, já mandamos documentos que 2014 funcionaria sete salas de aula e não oito, conforme aconteceu ano passado. Aí criaram-se um reboço, né, aqui, porque eles, mesmo sabendo que não tinha vaga pro 5º Ano, mandaram dez alunos a mais, mas não abri mão, não abri mão da sala. Aí a [nome] foi lá, né, nós pintamos a sala, ficou uma gracinha. Aí, além da sala, fizemos um espaço atrás, colocamos um toldo aonde os meninos fazem capoeira, judô, leva os tatames e coloca lá, tapado, bonitinho. E lá na sala temos outras oficinas. Mas foi, assim, uma conquista com muita luta e briga, senão o espaço, hoje, ele estaria sendo usado pra uma turma de 5º Ano.”

“A minha grande maior, assim, preocupação e a minha realidade que eu encontro é que, além do Mais Educação, eu ainda tenho Semearte. Então os dias de oficina e o meu Semearte é o Congo [dança dramática da África]. Então eu tenho uma sala de aula, corredor, sala de aula, a quadra e o congo. Então a biblioteca tá com menino, a informática tá com menino, a quadra tá com esporte, o canto que tem tambor e apito.”

É importante ressaltar que o desenho do Programa Mais Educação visa à superação de tais obstáculos, sobretudo por meio de suas perspectivas.

O Decreto nº 7.083, em seu Artigo 2º, Inciso V, prevê:

[...] o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos; (BRASIL, 2015a).

Nessa perspectiva, as verbas do Programa Dinheiro Direto na Escola são destinadas à efetivação das reformas e adaptações nos prédios das escolas.

Além disso, é importante lembrar que o trabalho escolar na perspectiva intersetorial, estando nela incluída a possibilidade de estabelecimento de parcerias, inclusive no que tange ao aumento das possibilidades de espaços para a realização das oficinas do PME (clubes, parques, praças, etc.), faz-se presente no cerne do Programa. Registramos, nesse caso, limitações da expansão dos espaços fora das escolas visitadas, decorrentes da ausência, ou presença mínima, de equipamentos socioculturais no seu entorno, no Município de Cariacica. Ali, a pobreza em volta da escola denuncia e compromete a qualidade de vida da população do seu entorno.

2.1 Sujeitos: “os alunos são da escola”

Trazemos para esta reflexão a expressão “os alunos são da escola”, porque ela é plena de explicação sobre os conflitos e experiências do trabalho cooperativo entre os professores do “turno regular” e os do “contraturno” das escolas, abrigando os alunos “do regular” e os alunos do “Mais Educação”. Essa é uma dualidade entre o turno regular e o Programa Mais Educação que traduz um momento de não aceitação das diferenças por parte de professores e monitores que

ainda não concebem o Programa como uma possibilidade de implementação da Educação Integral nas escolas em que atuam.

Na conversa com as gestoras das escola, do Mais Educação e da Gerência de Educação Integrada, essa dualidade é sinal de um movimento de conscientização vivido pelos educadores que se encontram dentro e/ou fora do Programa Mais Educação. Assim, as gestoras afirmam que “os alunos são da escola”, ou seja, todos os alunos devem ser tratados com o mesmo cuidado e compromisso por ambas as ações educativas, uma vez que estas são exigências de resgate de crianças e adolescentes em situação de risco social e educacional. Essa situação possibilita às gestoras uma análise interessante dos modos de percepção dos sujeitos, os quais são os mesmos que se fazem presentes em sala de aula e no contexto do PME.

Pelas razões apresentadas, ou mesmo por outras, uma percepção evidente na fala das diretoras de escola é a da difícil relação estabelecida entre o chamado turno regular da escola e o contraturno do PME. Uma dessas diretoras cita, por exemplo, os conflitos gerados entre esses dois contextos, em função dos espaços utilizados na escola:

“É, a grande verdade é: o Projeto [PME] bem ou mal, ele funciona, porque a gente tem a obrigação de fazê-lo funcionar. A aceitação dele não foi aparentemente a melhor, e também não tem que ser, porque a escola não é obrigada a aceitar dentro da sua realidade, confortavelmente. Eu, como professor, se fosse, não ficaria satisfeito de ter que perder o meu espaço de biblioteca, de informática, de quadra pra implantar um projeto que foi obrigado a escola sem ter uma mínima condição. Então ele não foi aceito, não é obrigatório também ser, a gente trabalha com o que dá.” (Diretora de escola).

O modo de percepção da comunidade escolar do turno regular sobre os alunos do Programa Mais Educação também constitui-se em um elemento de tensão na percepção de uma das diretoras de escola:

“Porque eles falam assim: ‘Oh, já vem esse Mais Educação!’. Que são os nossos alunos aqui. Ter que ouvir isso do próprio colega, né, parece assim, nós não somos a mesma escola? Nós não somos o mesmo... não temos o mesmo objetivo?” (Diretora de escola).

Mesmo em meio a esses conflitos, as gestoras de escola entrevistadas consideram que, se houvesse interação entre os coordenadores do Programa, o setor pedagógico e os professores do “regular”, através do planejamento compartilhado e do acompanhamento dos alunos do Mais Educação, todos apresentariam um melhor aproveitamento de suas ações educativas:

“A única coisa que eu quero, assim, pontuar, que eu achei diferente na nossa escola, é quanto a... à troca de... de coordenação do Mais Educação com o pedagógico, que funcio... funciona muito bem, elas interagem. Sempre eu peço, assim, pra trabalhar com o professor regente ou o coordenador pra poder ter esse perfil exato do aluno que vai participar do Mais Educação. E, na semana passada, a pedagoga até comentou de um professor que era da escola, ele..., no final do 2º período, início do 3º, ele tinha dito a ela que os alunos que estava participando do Mais Educação tinha evoluído muito em matemática. Então essa... que alguns pontuaram que não tem essa interação, lá na escola a... principalmente a pedagoga do vespertino, ela faz esse trabalho regularmente na escola. Seguindo de... dessa situação e que eu achei uma coisa ‘super’ positiva. A gente vê que as crianças, os alunos, né, eles são motivados, eles tem interesse, eles estão pontualmente lá.” (Diretora de escola).

Os alunos prioritariamente atendidos pelo PME devem ser, segundo o documento *Programa Mais Educação: Passo a Passo*, aqueles que atendam os seguintes critérios:

[...] estudantes que estão na situação de risco, vulnerabilidade social e sem assistência; estudantes que congregam seus colegas, incentivadores e líderes positivos (âncoras); estudantes em defasagem série/idade; estudantes das séries finais da 1ª fase do Ensino Fundamental (4º/5º anos), nas quais há maior evasão na transição para a 2ª fase; estudantes das séries finais da 2ª fase do Ensino Fundamental (8º e/ou 9º anos), nas quais há um alto índice de abandono; estudantes das séries onde estão detectados índices de evasão e/ou repetência. (BRASIL, 2011, p. 13).

Contudo, considerando que as oficinas do PME são “bacanas” em algumas escolas e que elas vigoram como um prêmio para os “bons alunos”, ou como diz acima: estudantes incentivadores e líderes, vistos como “âncoras”, esses educandos são aqueles que podem, além disso, possibilitar a experiência de integração entre os alunos do “regular” e os do Mais Educação. Uma gestora de escola considera que esses sujeitos também precisam ser contemplados, incluídos.

Nem todas as escolas podem assumir esse princípio de inclusão/interação, e, mais uma vez, o limite é seu espaço e seus profissionais. Assim, a realidade de cada escola reduz o atendimento para somente aqueles que estão dentro do critério de vulnerabilidade social.

“Agora a minha pergunta, cê acha que, é uma reflexão, né, essa reflexão foi um dos questionamentos que eu levantei quando fala do critério, né, risco social, distorção idade/série, baixo rendimento, né. Aí tem tantas oficinas bacanas, né, judô, capoeira, futebol, esporte, natação, o que for, né, várias coisas diferentes, teatro, canto coral, e a gente só prioriza esses alunos, e aqueles alunos que também se esforçam, se dedicam, porque eles também não podem ser contemplados? Por que eles tem que ser excluídos desse Programa? E eu lá na escola, a gente utiliza, sim, pegar também esse alunos. Por que não? Só vai contemplar aquele aluno se tá com dificuldade, é indisciplinado, geralmente é indisciplinado, né, se tá com lá na distorção idade e série, alguns deles tem como característica a indisciplina, né, risco social, todo um histórico. Eu acho que eles tem que estar ali também, mas a gente tem que pegar também aquele grupo de alunos que também se esforçam muito pra tá, né, destaque dentro da escola, porque isso também costuma ser um critério.” (Diretora de escola).

Além de uma releitura da proposta do PME em seu ambiente escolar, a fala dessa gestora aponta a necessidade de uma Educação Integral para todos os educandos. Isso pode, inclusive, ir criando uma convivência entre os alunos de um modo geral, levando à superação da discriminação daqueles vistos como “lentos”, que não aprendem, que são indisciplinados, ou vistos de forma pejorativa: os “alunos do Mais Educação”. Contudo, a questão do espaço escolar retorna como limitadora da expansão da Educação Integral.

“Eles pegaram o Mais Educação, o Mais Educação paga os ‘oficineiros’, o resto são professores da rede de 40 horas, é de concurso pra 40 horas, e quem não fez o concurso trabalha as cinco, ou as seis, pra dobrar a jornada, ou fica cinco horas apenas. Então os meninos entram 7h, sai 4h e meia, 5h da tarde. O problema qual é? Você não consegue construir espaço na velocidade, nem reformar, a tempo de caber 500 de manhã, 500 à tarde, quer dizer, 1.000 manhã e tarde. Ninguém consegue fazer isso. Então tem problema de espaço, mas esse é que é o dilema, porque, se você já tem dificuldade de aumentar 100 alunos, nossa, imagina se aumentar pra todo mundo.” (Diretora de escola).

Além dessa, outras questões relativas à infraestrutura das escolas apresentam-se como limitadoras da universalização do atendimento no Programa Mais Educação. E a primeira delas é a pequena atratividade do Programa para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

“Mas, assim, a gente tem conseguido e a... o turno, os meninos do 6º ao 9º, eles têm uma resistência maior, né, com o Mais Educação. Já os meninos do 1º ao 5º é uma gracinha.” (Diretora de escola).

Por outro lado, há uma oferta limitada de vagas para as atividades/oficinas do PME que mais atraem os educandos, em detrimento daquelas “de sala de aula”, consideradas menos atrativas, resultando na desistência dos alunos do Programa em função da inexistência de vagas para o judô ou capoeira, por exemplo. Além disso, a obrigatoriedade de participarem antes das oficinas de apoio pedagógico para que possam participar daquelas oficinas que mais os interessam também contribui para a evasão dos adolescentes do Programa.

“Eu sei. Eu estou dizendo pô, eu tô com 70, poderia ser 100, tem 30 que quer, mas eles não vão querer as outras oficinas. Poxa, por que não, né?! Eu acho que perde-se 30 crianças que poderiam tá desenvolvendo habilidades dentro da música, da arte, e... por que não?” (Diretora de escola).

2.2 Comunidade: a família ou as mães como presença nas escolas

No documento *Programa mais Educação: Passo a Passo*, é apresentada a intencionalidade de o PME se desenvolver em associação com a escola e os demais componentes da comunidade escolar. Dessa forma, o Programa deve:

[...] promover a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que visem a responsabilização e a interação com o processo educacional, integrando os equipamentos sociais e comunitários entre si e à vida escolar [...]. (BRASIL, 2011, p. 17).

Contudo, nos contextos em que as diretoras das escolas pesquisadas se inserem, algumas dificuldades foram encontradas nesse sentido. Um primeiro aspecto apresentado foi a heterogeneidade dos educadores no que tange aos bairros/regiões em que residem.

“Eu gostaria de colocar a minha realidade, porque a realidade da escola é diferente das outras escolas, porque nós não temos as séries iniciais, nós só temos do 6º ao 9º Ano, e uma realidade, assim, totalmente diferente, porque nós estamos no centro de Bambu Grande [uma região de Cariacica]. Então mais de 20 bairros, nós atendemos mais de 20 bairros, até mesmo no Município de Viana, ou seja, uma grande demanda de Viana na nossa escola, e até mesmo por grupos. Os professores da nossa escola não são professores, a sua maioria não são professores de Cariacica, são de Vila Velha, da Serra, de Vitória [municípios adjacentes a Cariacica].” (Diretora de escola).

Para além desse aspecto, a mesma diretora aponta a baixa aceitação da escola pela vizinhança, haja vista a ocorrência de conflitos entre seus alunos e os de outras instituições.

“E nós estamos, por exemplo, em processo de mudança, né, mudar lá pro bairro São Francisco. O que me assustou recentemente foi que eu ouvi dos vizinhos que eles tavam preocupados: ‘Vocês não vão mudar?’, ‘Por quê?’, ‘Nossa, tô aflita que vocês mudem’. Porque a comunidade não nos quer ali, ali onde o pessoal indica onde a escola está localizada. Por quê? Quando tem algum conflito na nossa escola, sai um grupo lá do Buraco do Sapo, vem outro lá do Dom Bosco, e vai pra onde? Pra porta do colégio. Então isso incomoda a vizinhança, ali nos prédios e tudo mais.” (Diretora de escola).

Há, entretanto, experiências distintas das anteriormente apresentadas. Para uma das coordenadoras do PME nas escolas, os pais dos educandos e a comunidade escolar mostram-se, em alguma medida, como parceiros. A insatisfação dessa coordenadora, entretanto, localiza-se no aparente não reconhecimento, por parte desses pais, das influências na vida de seus filhos que a participação deles no Programa propõe.

“Muito, muito. Graças a Deus, sou bem procurada. Tenho uma acessibilidade bem grande com os pais, quando a gente não consegue meio termo com os monitores na questão, é a gente que orienta os pais: ‘Não, o filho tá assim, assim assado’. Então a gente procura achar um

meio termo com os pais, sim. Em alguns casos, alguns pais tiram os filhos, porque meio que não tem nem retorno da escola, nem, nem em casa. Aí já é uma decisão deles, né?!” (Coordenadora do PME na escola).

Faz-se importante notar que, se não a totalidade, a grande maioria dos aspectos aqui apontados como ‘gargalos’ da gestão do Programa Mais Educação no Município de Cariacica acaba ressonando e, por consequência, fazendo-se presente nas falas dos outros entrevistados, no âmbito desta pesquisa.

Nas seções que se seguem, realizaremos uma reflexão mais pormenorizada a respeito desses aspectos, buscando sempre analisá-los à luz das propostas do Programa Mais Educação e das experiências dos diferentes sujeitos apresentadas em nossas conversas e em nossas observações de campo.

3 SUJEITOS

Novos profissionais, novos sujeitos e (novos) saberes.

São sujeitos do Programa Mais Educação que atuam profissionalmente como educadores no Município de Cariacica, no Espírito Santo: os professores, ou professores comunitários, também chamados de coordenadores do PME, pois assumem as duas funções, e os agentes culturais, que, na realidade do Município, são denominados monitores do PME. Junto a esses sujeitos estão os diretores das escolas, os gestores da Secretaria de Educação e/ou da Gerência de Educação Integrada, além das crianças e dos adolescentes alunos das escolas e de suas famílias – as mães predominantemente. Outros sujeitos também atuam no PME: os profissionais que atuam nas escolas; os possíveis parceiros dentro da comunidade onde se situam as escolas; aquelas pessoas vinculadas ao Programa, de maneira tangencial, que atuam em outras áreas do desenvolvimento de políticas públicas, como saúde, cuidado e proteção, esporte, lazer e artes, e que, em alguns casos, atendem os alunos do Programa Mais Educação.

Entretanto, não registramos o olhar dos parceiros, porque, no Município de Cariacica, as parcerias são incipientes ou inexistentes, o que é explicado pelos gestores e educadores como sendo decorrente do nível de pobreza da comunidade em que se encontram as escolas que adotaram o Mais Educação.

Nessa perspectiva, uma nova denominação para os profissionais da educação surge com a chegada do Mais Educação em Cariacica: trata-se dos “novos profissionais”. De acordo com o documento *Programa Mais Educação: Passo a Passo*,

[...] 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 (observando-se a lei nº 9.608/1998, que dispõe sobre o voluntariado). (BRASIL, 2011, p. 8).

Encontramos no Município de Cariacica a presença dos agentes culturais como previsto acima, sendo aqui denominados monitores. Muitos deles são estudantes, ou seja, encontram, em sua atuação no Programa, uma oportunidade de formação tanto no interior da prática pedagógica quanto em sua inserção em cursos de graduação.

Os monitores do Programa Mais Educação em Cariacica são escolhidos a partir do critério: “estar cursando a faculdade”, em áreas como: Letras e Matemática, para atuarem como monitores dos estudos orientados; Educação Física, para atuarem com esportes e lazer; Música; Pedagogia ou áreas afins; dentre outras.

No que diz respeito ao acompanhamento pedagógico e à formação desses “novos profissionais”, haja vista a proposição do Programa de que a inserção desses estudantes nessa monitoria tenha caráter formativo, são os coordenadores do PME que fazem o acompanhamento, a orientação formativa e até a substituição dos monitores que faltam ao trabalho.

“A gente troca, a gente troca experiências, no caso: ‘Ah Cíntia, tem certa, certa situação que eu não sei, gostaria que você me ajudasse’. Então eu vou lá, dou uma ajuda para os meus monitores, eu não deixo os meus monitores na mão. Alguns, muitas vezes, me deixam na mão, mas, muitas vezes, eu estou ali, né, prestes a ajudar.” (Coordenadora do PME na escola).

Pode-se inferir, a partir da avaliação dessa profissional, que apenas a formação universitária não garante ao monitor uma condição plena do exercício da docência, especialmente quando ele ainda não aprendeu a se relacionar com os alunos e a estabelecer uma prática educativa que os envolva nas atividades propostas, mesmo se tratando de uma aula de música, por exemplo:

“Eu... particularmente achei um pouco conflitante. É um bom profissional, em si profissional que eu falo, mas infelizmente... eu acho que ele não tem domínio de sala, que ele não tem... a... questão de, de se socializar com os alunos muito bem, interagir bem, ele não..., na minha opinião, ele não sabe, isso me deixa muito preocupada, porque infelizmente sabe tocar vários instrumentos, e vou ter que perdê-lo por essa razão. De não comprometimentos com os horários, né, e não comprometimento com a questão dos alunos.” (Coordenadora do PME na escola).

Um aspecto a ser considerado nessa discussão consiste na percepção

dos monitores a respeito das crianças e dos adolescentes participantes do Programa Mais Educação. Há, entre eles, uma recorrência de falas que registram o gosto deles pelo trabalho, o amor pelos alunos e o compromisso de uma prática educativa diferenciada, para “resgatar” a dignidade dos educandos e ajudar a superar a condição de “Ideb baixo” das escolas.

“Todo mundo tem medo das crianças. Uma coisa que eu não tenho medo.” (Monitora do PME).

“As crianças é a única coisa que me dá prazer. Cada vez que eu chego naquela escola, que eu sou abraçada.” (Monitora do PME).

Além disso, faz-se importante destacar que os monitores, apesar de exercerem um trabalho distinto daquele realizado em sala de aula, constroem ainda percepções no que tange às relações familiares, à vulnerabilidade social e, mesmo, ao “baixo” rendimento escolar dos estudantes do PME.

“Tem muitos filhos da droga, do álcool e da deficiência mesmo.” (Monitor do PME).

“Eu tenho crianças que não aprendem.” (Monitora do PME).

É ponderado, inclusive remetendo às propostas do Programa Mais Educação (BRASIL, 2011), que o baixo desempenho escolar dos alunos se constitui um dos critérios seletivos para que eles participem do Programa.

“Na minha escola, assim, normalmente na minha experiência, a gente parte do princípio das crianças com dificuldade na aprendizagem. Só que normalmente sei, vamos entrar em um consenso professor, pedagogo, né. A escola já iniciou com um diagnóstico desses alunos, né. Aqui no Município, atua em escola de 1º ao 9º [Ano]. Escola de 1º ao 5º. Eu, por exemplo, atuo do 1º ao 5º. Algumas escolas de 3º ao 5º. Esse ano, do 2º ao 5º Ano pode participar, né. Aí é nessa perspectiva. Aí tem escola que são 100 crianças e tem escola que é 150. A minha são 100 crianças no Programa Mais Educação. [...] Sempre a gente já chega um pouquinho depois que começou o ano letivo. Aí já tem já o diagnóstico das crianças. A gente faz a seleção partindo disso aí.” (Diretora de escola).

Faz-se necessário lembrar aqui a perspectiva de organização das atividades/oficinas no que tange aos macrocampos do PME. Atualmente, há dois

grandes grupos de atividades/oficinas: um destinado às escolas localizadas em regiões urbanas e outro para as instituições de ensino situadas no campo.

No caso das escolas urbanas do Município de Cariacica, as atividades/oficinas do Programa focalizam-se em sete macrocampos, a saber: Acompanhamento Pedagógico; Comunicação e Uso de Mídias; Cultura Digital e Tecnológica; Cultura, Arte e Educação Patrimonial; Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável; Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica; Esporte e Lazer. Já no caso das escolas do campo, as atividades/oficinas do PME organizam-se a partir dos seguintes macrocampos: Acompanhamento Pedagógico; Agroecologia; Esporte e lazer; Educação em Direitos Humanos; Iniciação Científica; Cultura, Arte e Educação Patrimonial; Memória e História das Comunidades Tradicionais.

Apesar da existência de distinções significativas nos campos de abordagem do Programa quanto à localização das escolas em que ele se desenvolve, um apontamento é possível ser feito. Mesmo sendo obrigatório o desenvolvimento do macrocampo “Acompanhamento Pedagógico” em qualquer dos contextos de desenvolvimento das ações do PME, a ênfase do Programa não se dá sob os aprendizados tradicionalmente escolares. A arte, a cultura, o esporte os saberes locais são aspectos que se destacam em todos os contextos educacionais de Cariacica.

Além disso, ainda que, em princípio, haja um distanciamento entre as práticas do Programa e as tradicionalmente escolares, o que se percebe nas proposições dos sujeitos entrevistados é a percepção de que os estudantes inseridos no âmbito dos programas de educação integrada apresentam avanços em suas trajetórias escolares.

“Algumas crianças que já tão avançando. Tinha crianças que não sabiam ler mesmo. Então hoje eu pude perceber, tem algumas que já junta à letrinha e ficam em uma felicidade: ‘Tia vem ver, vem ver. Já conseguir juntar essa letra já sei formar’.” (Monitora do PME).

Também foram percebidas pelos monitores as influências do Mais Educação em outras esferas da vida dos estudantes participantes do Programa. Um monitor do PME fala das contribuições da oficina de judô para o desenvolvimento da

motricidade dos alunos: “Avanço, assim... Lá a gente tem trabalhado com a corporeidade, a motricidade, exploração máxima [...] os avanços da motricidade.”

Já a educadora que trabalha com o artesanato relata as mudanças de atitudes e comportamentos dos alunos inseridos no Programa Mais Educação.

“Eu dou aula de artesanato e pintura no São João Chrisóstomo. Graças a Deus, eu falo como hoje ‘oficineira’ e como mãe, porque os meus dois filhos estudam lá. Do ano passado para cá, melhorou muito. E esse ano, pelas crianças que a gente trabalha, pelo eu morar na comunidade e conhecer, a gente ver como eles melhoram... tratando a gente. Quando a gente começou, a rebeldia a maneira. Porque é uma comunidade carente. Onde tá a criminalidade, muita droga, entendeu?! Então hoje, graças a Deus, são Crianças que respeitam a gente que tratam com muito respeito, mas tem dificuldade do espaço.” (Monitor do PME).

Há de se apontar também que, na percepção desses educadores, a participação dos alunos no Programa possibilita, inclusive, o desenvolvimento de novas habilidades, sobretudo esportivas. A seguir, temos dois relatados dos casos de duas estudantes do PME que alcançaram um bom rendimento na oficina de judô e, por assim ser, participaram de competições importantes na área.

“Eu tenho uma... crian... uma menina que ela saiu do Mais Educação, ela fazia uma aulinha no Deufino, eu não me lembro direito. Quem dava aula lá para ela era o Ezequiel. O nome dela é Juliana Rodrigues. A Juliana, ela começou fazendo o Mais Educação com o Ezequiel, e ela... O Ezequiel viu que ela tinha, né, condições de participar de campeonato e tal, levou ela para academia, o que a gente sempre faz com as nossa crianças. Leva para academia, treina lá na academia. A criança que quer participar de campeonato, a gente dá um apoio a mais para poder participar, para chegar no campeonato direitinho e tal. E ela foi participando, e foi ganhando, e foi lutando, e não sei mais o quê e tal. Juliana, ela começou a ganhar aqui no Estado, ela começou a participar de brasileiro, né, que foi para o Rio de Janeiro, São Paulo, começou a ganhar o brasileiro, começou a participar de seletiva de pan-americano, seletiva de sul-americano, seletiva de mundial. Ela foi para... fez o circuito europeu. Ela ficou em 3º lugar no campeonato mundial de judô. Ela entrou na seleção de base da seleção brasileira de judô. Hoje ela entrou na seleção de base... seleção brasileira de base da luta olímpica, né. Começou a treinar luta olímpica. Ela chegou ontem de viagem, ela tava no Rio de Janeiro com a seleção principal de judô de... desculpa de luta olímpica. Hoje em dia, ela tá na seleção de base de judô, na seleção brasileira de luta olímpica, né, principal. E ela mudou a vida dela praticamente. Porque o pai dela era viciado em droga, a mãe dela

trabalhava como faxineira, mas todo o dinheiro que ela ganhava o pai dela pegava para trocar em droga. Hoje em dia, ele recebe bolsa atleta. Ela recebe pelo judô, pela luta olímpica, então a vida dela praticamente mudou completamente. Ela conseguiu mudar a vida da família dela praticamente quase inteira.” (Monitor do PME).

“Ela participou também de várias competições hoje em dia. Ela ganhou a seletiva para o brasileiro regional. Não pode ir para o brasileiro regional, porque a nossa academia preferiu que ela não fosse, mas ela vai para o brasileirão. Que tem duas etapas o brasileiro regional e depois o brasileirão. Ela ganhando o brasileirão vai ser o mesmo processo. Ela vai ficar. Ficando no 1º lugar no brasileirão, ela tem a capacidade dela ficar na seletiva para participar das olimpíadas escolares, para campeonato mundial e aí vai. Então assim o grande, grande... foi o que eu te falei.” (Monitor do PME).

Os relatos desses educadores concernentes à presença de avanços em aspectos do desenvolvimento escolar dos alunos do Mais Educação possibilitam observar uma coerência entre algumas propostas do Programa e os resultados por eles verificados. Esses resultados podem ser “lidos” como respostas à finalidade de “[...] contribuir para a redução da evasão, da reprovação, da distorção idade/série, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria de condições para o rendimento e o aproveitamento escolar [...]” dos alunos do Programa (BRASIL, 2015).

Já a descoberta de habilidades esportivas e o próprio sucesso dos estudantes nessas atividades são coerentes com o sexto objetivo do Programa Mais Educação: “[...] estimular crianças, adolescentes e jovens a manter uma interação efetiva em torno de práticas esportivas educacionais e de lazer, direcionadas ao processo de desenvolvimento humano, da cidadania e da solidariedade [...]” (BRASIL, 2015).

4 ESPAÇOS

Limites e estratégias de uso, superação e demanda.

Ao se propor a trabalhar na perspectiva de ampliação da jornada escolar, as instituições escolares passaram a enfrentar uma série de questões concretas sobre a dimensão do espaço, considerando tanto os espaços próprios das escolas como os “extramuros”. Uma das questões mais recorrentes é a limitação de espaço imposta pela estrutura física das instituições de ensino atualmente em funcionamento em Cariacica, pois a maior parte delas foi construída para o atendimento de um determinado número de estudantes, número que, no âmbito da jornada escolar ampliada, foi duplicado.

A ausência de espaços considerados adequados pelos educadores para a realização das atividades constitui-se numa queixa comum e verificada, inclusive, em outros estudos realizados por este grupo de pesquisa. (CENPEC, 2015).

No contexto de Cariacica, essa questão também é pontuada por gestores e educadores do Programa Mais Educação.

“Ora, uma coisa que a gente tem lá, o gargalo sobre espaço físico. A gente tem que ficar assim esperando uma turma desocupar para usar a quadra. Sala então para a questão da dança.” (Monitor do PME).

“É um lugar pequeno. Eu que dou oficina mesmo é emprestado. Eu dou oficina quando não tem aula na informática, aí tem que ficar no... aonde fica pro lanche das crianças, que não é uma quadra. Aí vai começar o recreio, eu corro com as crianças para a sala de informática, é difícil, atrapalha um pouco. Eu acho que a dificuldade que a gente tem lá hoje é o espaço. Material a gente tem, e a gente trabalha em conjunto. A dificuldade que eu vejo é o espaço que é muito difícil.” (Monitor do PME).

Nesse Município, é a partir do espaço que são definidos: o número de crianças atendidas, os tipos de oficinas/atividades ministradas e os macrocampos em que estas se localizam. Essas definições levam em conta ainda as relações

estabelecidas entre os professores do tempo regular e os educadores do Mais Educação.

“De acordo com os espaços que nós temos, a gente tenta fazer o melhor possível. Então na hora da escolha de... de... dessas oficinas, a gente tem que pensar nos espaços em que a gente conseguiu. Seria ótimo se a gente pudesse só questionar os alunos da escolha dessas oficinas.” (Diretora de escola).

Quando a escolha das oficinas/atividades do PME não decorre da limitação do espaço físico existente na escola, deparamo-nos com situações em que elas se tornam inadequadas à idade e às expectativas dos educandos, conforme crítica empreendida por uma coordenadora do PME na escola:

“Música na questão seria a Flauta Doce, porque eu acho que as crianças têm mais facilidade de aprendizagem, né. E, pra mim, assim, eu não achei, assim, que teve muito a ver, por exemplo, o *hip-hop*, se de 150 alunos conseguir cinco alunos, vai ser, vai ser uma benção, porque você vê que não, não há interesse na questão. São muito, são muito pequenos ainda, e eles falam mesmo: ‘Tia, isso aqui não é pra mim. Se fosse um judô ou caratê, tem tudo a ver com a minha cara’.”

Diferente do *hip-hop*, a oficina de orientação de estudos tornou-se atrativa e conta com a participação dos alunos.

Os espaços usados para as oficinas/atividades do PME são: auditório, sala de artes, laboratório, biblioteca e refeitório, este último, em muitos casos, não é usado apenas para as refeições mas também para as oficinas do Programa. Um estratégia de superação dos limites de espaço nas escolas é o planejamento do tempo das oficinas, com horários distintos para os estudantes do turno regular e os do Mais Educação. Esse planejamento é uma atividade formativa importante tanto para os monitores como para os professores do turno regular. Inicialmente, ele é feito pela Coordenadora do PME no Município, depois, no processo de desenvolvimento do Programa, as coordenadoras do Programa nas escolas junto com as diretoras, ou com as professoras da coordenação pedagógica das escolas, dão corpo às atividades/oficinas dos dois seguimentos, porque eles ocorrem simultaneamente:

“A quadra também, só que a quadra eu só posso usar segunda e sexta e nem sempre segunda e sexta eu tenho esses horários disponíveis, infelizmente. Nem sempre.” (Coordenadora do PME na escola).

“A sala de artes geralmente ela fica para orientação de estudos que abrange português, matemática, geografia, história e ciências, né, e também, no caso, para canto coral e algumas aulas teóricas de *hip-hop*. E o refeitório eu deixo mais pra dinâmicas como, por exemplo, eu tenho que passar algum reforço pra turma que está demais na orientação de estudos, que não cabem nessa sala aqui, eu transfiro lá pra baixo. Aí eles vão lá comigo, lá pra baixo, e eu também dou algumas aulas de orientação de estudos.” (Coordenadora do PME na escola).

Pode-se ver que o espaço antes definido como sala de artes passou a comportar outras aulas/atividades e, ainda, a orientação de estudos. O refeitório passou a ser usado também como espaço de lazer e sala de atividades/oficinas. A reutilização e os “novos” usos dos espaços são estratégias elaboradas para a superação da falta de espaço físico nas escolas, em Cariacica.

O espaço reduzido nas escolas é também a causa das reclamações sobre a “superpopulação de alunos” em ambientes pequenos, tal qual revela esta diretora de escola:

“Aí a realidade da nossa escola é o seguinte, a nossa escola é do tamanho desse... desse auditório, mais ou menos. Então ela... ela... ela é um caixote, ela não tem quintal nenhum, só tem um pátio que é uma quadra que serve pra ser aula de Educação Física, serve pra ser refeitório, pro recreio das crianças, tudo naquele pátio e as salas em volta. Então a gente não tem um espaço adequado pra poder atender, e quando fechou-se o número de 25 alunos, aí complicou um pouquinho pra gente, porque a gente tinha que botar 25 alunos num espaço que a gente não tinha.”

“Na quantidade de alunos, ela não é pequena. Ela... a gente tinha de quinhentos e poucos alunos [estudantes do tempo regular].”

Além disso, a insuficiência, ou inadequação, dos espaços comprime os alunos e reduz o número de vagas para atendimento dos alunos no PME. Apesar disso, esse problema de espaço nas escolas inspira a elaboração de estratégias para solucioná-lo, como no caso das professoras do turno regular e do contraturno que fazem rodízio para a ocupação de um mesmo espaço, o qual é compartilhado, sendo utilizado para duas ou três atividades simultaneamente, como o recreio, a Educação Física e as “aulas”.

“Tá? Só que não tem espaço pra mais nada. Então a gente tinha uma microssala lá que a gente fez um espaço pro Mais Educação, um corredor que a gente fechou, fez um espaço pra Mais Educação, que não comporta dez alunos, entendeu?! Então a gente não tinha espaço, tinha que dividir o espaço, por exemplo, vamos por parte. Tínhamos que dividir o espaço com aula de educação física, tínhamos que dividir o espaço em determinadas aulas com o recreio. Então a gente tava numa situação bem complicada pra implantação. [...] o dia que todo os alunos resolvem vir, né, ficar os dois turnos, a gente fica numa situação, assim, extremamente abarrotada, sem condições nenhuma de trabalho. Como que a gente vai fazer um... um... um Mais Educação, mais um tempo maior de educação pra o aluno sem um... um... uma qualidade mínima de espaço? Então esse foi um grande entrave da nossa escola.” (Diretora de escola).

Não há dúvidas, como pontuado no início deste texto, de que a presença de um maior número de sujeitos sob a responsabilidade das escolas implicaria em questões sérias relativas à infraestrutura dessas instituições. Contudo, considera-se necessário destacar que as falas aqui apresentadas se referem, em sua totalidade, às dificuldades encontradas pelos atores escolares referentes à falta de espaços educativos dentro e fora das escolas, sinalizando, de alguma forma, ser o ambiente escolar o único contexto possível para a realização das oficinas do PME, no Município de Cariacica.

Ao articular-se com o Programa Mais Educação, a centralidade da instituição escolar na condução e efetivação da Educação Integral no Município deixa de existir, e o entorno da escola e os espaços da cidade passam a ser considerados como espaços educativos. A “cidade educadora”, na perspectiva da existência de um “território educativo”, é o que preconiza o PME. Porém, esse não é o caso do Município de Cariacica, pois, como já vimos, a escola é o único espaço de sociabilidade para os alunos tanto do “turno regular” como do contraturno.

Nesse sentido, o PME acrescenta outro elemento a essa discussão: como criar espaços educativos fora das escolas em lugares onde a pobreza da população, a falta de segurança dos bairros empobrecidos, o tráfico de drogas, a falta de espaços de sociabilidade – praças, instituições culturais, esportivas, religiosas – são uma realidade? Essa observação decorre de inúmeros depoimentos dos diferentes sujeitos envolvidos com o PME nas escolas, os quais afirmam essa limitação de espaços no âmbito da escola e da comunidade. As comunidades do entorno das escolas exigem das políticas públicas um investimento maior para que a dimensão

do território educativo: a comunidade e a cidade educadoras, seja ampliada nos municípios empobrecidos, como o de Cariacica.

Essa realidade vem na contramão das definições programáticas do Mais Educação. Segundo o documento *Programa Mais Educação: Passo a Passo*:

O espaço físico da escola não é determinante para a oferta de educação integral. O reconhecimento de que a escola não tem espaço físico para acolher as crianças, adolescentes e jovens nas atividades de educação integral não pode desmobilizar. O mapeamento de espaços, tempos e oportunidades é tarefa que deve ser feita com toda a comunidade. [...] Inicialmente, é importante mapear os espaços da escola e os da comunidade, verificando quais atividades é possível desenvolver e como fazê-lo. (BRASIL, 2011, p. 19).

Nesse sentido, a proposição do Programa Mais Educação é feita a partir da sugestão de que também a comunidade se corresponsabilize pela educação desses sujeitos. Assim, na perspectiva da cidade educadora, ou seja, compreendendo a potencialidade – formal ou informal – pedagógica dos espaços da cidade (MOLL, 2004), espera-se que a escola assuma as estratégias de significação dos espaços existentes. Ainda sob essa perspectiva, os trabalhos de construção de relações de parceria ou de articulação das políticas públicas dos governos municipais, estaduais e federais que garantam a efetivação dessa proposta tornam-se imperativos para o bom funcionamento do Programa.

Houve uma diretora de escola que descreveu uma experiência exitosa de parceria com a associação de bairro. Nesse caso, as crianças deslocavam-se para o prédio da associação onde eram realizadas “todas as atividades” do PME e retornavam à escola para a refeição. O deslocamento a pé também era um risco para as crianças, com um trânsito complicado entre as atividades e a alimentação.

“Lógico que não, mas eles fazem todas as atividades no espaço da associação. Porque são dois pavimentos, o espaço é ótimo, excelente. Então essa questão de espaço por enquanto, no momento, na escola, seria um pouco difícil, como todos estão citando aí.” (Diretora de escola).

Entre os poucos trabalhos realizados sob a ótica da cidade educadora, algumas questões negativas fizeram-se presentes. É esse o caso, por exemplo, da igreja que “cede” seu espaço para a realização das atividades do PME, mas que

exige a limpeza e conservação do local como contrapartida da escola, ação/verba não prevista no âmbito do Programa. No entanto, essa poderia ser uma ação de contrapartida da Secretaria de Educação de Cariacica, assim como verificado em outras experiências brasileiras de Educação Integral em vigência.

No contexto de Cariacica, as estratégias majoritariamente empreendidas pelos sujeitos das escolas foram aquelas que buscavam soluções para a falta de espaço interno das escolas:

“Funciona bem também por ser uma escola grande. É uma escola grande, lá tem um espaço bacana, dá pra gente trabalhar, e apesar de não ter uma sala específica, a gente faz rodízio das... das salas que nós temos, né, como informática, biblioteca, ‘multimeios’, que é a sala de vídeo. E a gente tenta se adequar também às necessidades da escola, né. Esse processo é um processo, assim, de jogo de cintura, mas tá sendo bacana.” (Monitora do PME).

“O que os nossos colegas gestores todos aí pontuaram, a questão do espaço físico é muito sério, né. Lidar com isso não é fácil, né. Fazer uma aula no refeitório não é a melhor situação. Nós conseguimos sim, porque somos muito criativos, somos professores, somos criativos, somos brasileiros, né, conseguimos trabalhar com o que é possível, missão dada tem que ser missão cumprida, não com qualidade como a gente queria, mas temos que cumprir.” (Diretora de escola).

Os impasses observados em torno da falta de espaço nas escolas são importantes indicadores de questões decorrentes da implementação da Educação Integral no Município de Cariacica. Ao mesmo tempo, é possível ver o esforço das escolas e de seus atores para adequarem-se à nova realidade: “Esse processo é um processo, assim, de jogo de cintura, mas tá sendo bacana”; “Nós conseguimos sim, porque somos muito criativos, somos professores, somos criativos, somos brasileiros, né, conseguimos trabalhar com o que é possível [...]”. Apesar disso, esses professores reconhecem que esbaram na falta de espaço na escola e fora dela para a realização das práticas educativas definidas na concepção de Educação Integral, o que produz variadas tensões. E, ainda, remete-nos a uma reflexão sobre o lugar ocupado pelo Programa Mais Educação no interior dessas escolas: podemos considerar que ele ainda é uma ação educativa secundária.

Como a origem desse dilema está na ausência de políticas públicas que garantam a dignidade da população desse Município, os problemas vivenciados por gestores, coordenadores, educadores, crianças e adolescentes, concernentes aos

espaços educativos, podem também ancorar a definição de Educação Integral como uma luta política ampla.

A respeito desse último aspecto, faz-se importante lembrar que as verbas para o desenvolvimento do Programa Mais Educação podem ser destinadas ao aluguel de espaços e à reforma/adaptação dos ambientes internos da escola, mas não à construção de salas, quadras e quaisquer outros imobiliários que sirvam às atividades/oficinas do Programa. Nesse sentido, faz-se imperativa a participação do Município de Cariacica, seja por meio de sua Secretaria de Educação, seja através de outras secretarias, como a de infraestrutura, investindo nas instituições escolares e criando outros espaços com potenciais educativos, na cidade.

5 INTERAÇÃO E DUALIDADE: O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E O “ENSINO REGULAR”

Os achados desta pesquisa apontam para a existência de uma contraposição ou dualidade entre o Programa Mais Educação e o chamado turno regular das escolas, aqui compreendido como o período em que os estudantes estão matriculados na Educação Básica. Segundo um dos entrevistados, há um incômodo geral por parte dos funcionários das escolas quanto ao Programa Mais Educação: “Mas esse incômodo vem da faxineira, também vem do porteiro, vem do professor, vem de todo mundo” (Monitor do PME).

A resistência dos docentes ao Programa Mais Educação foi recorrentemente referida pelos sujeitos entrevistados. Ainda que ponderando a não existência de tal dualidade de maneira pungente em seu contexto de atuação, esse mesmo monitor relata o caso da escola onde a sobrinha estuda, na qual o Programa Mais Educação é rejeitado pelos professores.

“O Mais Educação acho que foi um dos melhores projetos implantados na escola. É, tem a sua resistência, e isso é notório. Algumas pessoas falaram que tem apoio da diretoria, ótimo! Na escola que eu estou, também tem. Só que tem a resistência por parte até mesmo dos docentes, próprio deles. É, eu posso falar isso, porque, na escola onde eu estou, o coordenador do curso é maravilhoso, a diretoria é maravilhoso, só que **tem os professores que estão mais tempo na escola que ainda resistem ao Mais Educação na escola**, é isso, é notório, porque, **na escola que a minha sobrinha estuda, o Mais Educação... eles rejeitam o Mais Educação na escola, os professores**. Então não é em toda escola que o Mais Educação é uma maravilha.” (Monitor de PME) (Grifos nossos).

Como será possível perceber, diversos são os indicativos dessa curiosa não integração entre os dois contextos. Diversos também são as justificativas levantadas pelos entrevistados para esse fato.

Pra dois monitores do PME, são as formas de tratamento e interação com os educandos, adotadas por eles e distintas das tradicionalmente escolares, os motivos para que os docentes se tornem resistentes ao Programa:

“Então, assim, o que eu vejo é um pouco assim, um pouco de ciúme. Porque nós temos um jeito diferente, porque ensinamos através de material didático, tem toda uma metodologia. E ali as crianças ficam sentadas olhando para o quadro. O professor entra: “Tal, tal, tal” e pronto, e vai para outra sala, e nós não. Nós temos um vínculo maior com eles ali, conversar, está cada dia mais junto. Então o Programa... Hoje eu faço Pedagogia através do Programa. Há quatro anos, eu estou nesse Programa... Essa é a minha formação.” (Monitor de PME).

“Com a gente não. A gente vai fundo. Foi o que ela falou lá. A gente senta do lado, a gente briga, a gente cobra de uma forma diferente. Então, muitas vezes, isso tá incomodando o profissional que é dono da cadeira, que é dono do aluno, que se acha dono do aluno. E, na realidade, ele não é. Então isso que causa o nosso incomodo lá. Nós estamos incomodando nós estamos mostrando aquilo que eles não estão fazendo. É essa a diferença.” (Monitor de PME).

Há ainda os educadores do PME que compreendem que a não integração entre os dois contextos seja o resultado do não esclarecimento das intencionalidades do Programa por parte daqueles que se opõem a ele:

“Questão da falta do esclarecimento. Para que serve o Mais Educação? Seria para seguir uma metodologia tradicional, onde você realmente vai dá aquele reforço, com muitas atividades em folha de papel para esses alunos, ou seria trabalhar [...] ludicidade de jogos, de brincadeiras, do resgate da cultura da região. Porque, assim, as próprias crianças, elas já se enquadram na educação tradicional.” (Monitora de PME).

“Quando você chega com uma proposta diferente, até que você consegue tomar a direção da situação deles para a gente. O Projeto [PME] começou agora, há pouco tempo, aí, quando a gente consegue ter um pouco de domínio, fazer algum trabalho, aí nos deparamos com a greve, né. Vamos ver como é que vai voltar. Mas, assim, essa é a nossa dificuldade. Qual deve ser a real proposta do Programa? E isso ser trabalhado também a conscientização do corpo docente da escola. O que eu pude perceber que a visão que o diretor tem do Programa, ela tem uma influência muito grande no desenvolvimento do trabalho que vai.” (Monitora de PME).

O reconhecimento, ou, na verdade, a legitimação, do trabalho dos educadores do PME poderia constituir-se numa estratégia para a diminuição das distâncias entre o Programa e a escola. Isso porque, conforme aponta a fala que se segue, eles consideram realizar uma tarefa docente sem, contudo, ser coerentemente remunerados para isso:

“Porque o Mais Educação precisa ser visto. Precisa ser olhado principalmente pelo governo. Porque nós estamos fazendo um trabalho de professor normal, e realmente a gente ganha muito pouco. O governo deveria olhar para isso: ‘Não, realmente eles fazem’. Porque a gente pega as piores crianças. A gente não pega as melhores, são as piores. Então o melhor trabalho ali é o que a gente tá fazendo, não é os professores. Então eu olho pro pior. O pior que eu olho, assim.” (Monitora de PME).

Outra maneira de combater esse dualismo seria a promoção de formação tanto para os educadores do Programa, o que daria a eles maior “credibilidade” frente à comunidade escolar, quanto para os docentes do dito turno regular, no sentido de melhor compreenderem a proposta do PME.

“Eu acho, assim, eu quero até agradecer, né, aqui na SEME, pelas formações que estão sendo oferecidas, ofertadas a nós. Porque eu acho, assim, para gente um diferencial muito grande. No ano passado, teve o de matemática, a gente aprendeu com jogos, né. Quebrou um pouquinho isso aí, mas, às vezes, não adianta só a gente ter uma visão e a escola ter outra.” (Monitora de PME).

“Em questão, em relação à escola do ensino básico ali dentro. Acho até que seria uma sugestão fazer uma formação com os professores da escola para eles poderem entender esse Projeto [PME], porque eles entendem que é algo ruim. Pelo menos lá no... alguns.” (Monitora de PME).

Essas falas trazem uma espécie de comprovação da efetividade do Programa e, por consequência, do trabalho educativo desenvolvido pelos “oficineiros”/monitores. Podemos considerar que o trabalho dos monitores consolida, reforça e recria o trabalho dos professores do “ensino regular”. Destacamos os resultados apresentados à escola:

“Graças a Deus, eu falo como hoje ‘oficineira’ e como mãe, porque os meus dois filhos estudam lá. Do ano passado para cá, melhorou muito. E esse ano, pelas crianças que a gente trabalha, pelo eu morar na comunidade e conhecer, a gente ver como eles melhoram até tratando a gente.” (Monitora de PME).

Ainda que pareça óbvio, considera-se necessário pontuar que os impasses aqui apresentados acabam costumeiramente por resultar, como será possível observar nas falas que se seguem, na construção de “duas escolas” concomitantes. A materialidade, o espaço e os próprios alunos não aparecem como

“elementos comuns”, mas como responsabilidades, direitos e deveres de cada contexto.

“Aí eu perguntei para o coordenador do curso: ‘A separação de material dentro da escola? Sendo que o aluno do Mais Educação é da escola. O Mais Educação não é uma coisa separada da escola não, compõem a educação’. Há separação de materiais também.” (Monitor de PME).

“Como terminou o caso?” (Monitor de PME).

“Como terminou o caso? Os bambolês que estavam escrito ‘Mais Educação’, o coordenador do curso chegou é falou assim: ‘Oh, é do Mais Educação, tá escrito aqui’. ‘Não, porque me falaram que esse bambolês não eram do Mais Educação, não’. Ela me pediu desculpa e falou assim: ‘Eu tô passando vergonha por outras pessoas’. Aí eu falei bem assim: ‘Os bambolês sendo do Mais Educação ou da escola devem ser usados. Não há separação, é das crianças. Isso aqui é para as crianças aprenderem’.” (Monitor de PME).

Faz-se importante destacar que a observação da dificuldade de compartilhar material escolar entre professores e monitores acaba por apontar uma incoerência entre as práticas educativas e a proposta do PME.

O Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, (BRASIL, 2015a) estabelece o não confronto e a integração do PME à escola em, pelo menos, dois âmbitos: o do currículo e o dos sujeitos. Quanto ao currículo, a incorporação de novos saberes ao contexto escolar não deve representar a oposição deles aos currículos tradicionalmente legitimados, mas a incorporação de um no outro. No que tange aos sujeitos – mais propriamente às interações por eles estabelecidas nos âmbito da escola –, o documento sustenta que o Programa deve constituir-se num catalisador das relações, não um obstáculo a elas, promovendo “diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais” e favorecendo “a convivência entre professores, alunos e suas comunidades” (BRASIL, 2015a).

Nesse sentido, é preciso ter em vista, conforme pontua uma das coordenadoras do PME nas escolas, que os alunos são da escola, sendo, portanto, impensáveis a disputa ou, ainda, a omissão das responsabilidades de qualquer das partes.

“É, o que me chateia muito é achar que os alunos do Mais Educação não são alunos da escola, e são alunos da escola antes de serem meus. Isso me chateia bastante.” (Coordenadora do PME na escola).

“É, já teve umas duas situações conflitantes, de professoras do regular que falaram: ‘É, porque os seus alunos do Mais Educação estão fazendo bagunça na minha sala’. E o que eu vi na época não foi bem isso. Eu vi os alunos dela saindo da sala e conflitando com os meus alunos na minha, na sala em que eu me portava.” (Coordenadora do PME na escola).

Duas falas que se seguem apontam para a existência de escolas, no contexto de Cariacica, nas quais o trabalho integrado, e, portanto, mais coerente à proposta de uma Educação Integral, tem acontecido:

“Lá na minha escola, é o contrário, eles [os professores do turno regular] chegam até mim e falam: ‘tô com um aluno assim, com esse problema, dá para você tentar me ajudar?’ Eles sempre são, assim, muito comunicativos com a gente, graças a Deus. Pelo menos comigo eles são muito comunicativos, pede ajuda com a criança que tá precisando elevar mais com a leitura. Eu, graças a Deus.” (Monitora do PME).

“A gente reúne as professoras e trabalha no Mais Educação mesmo o meu artesanato com a aula de estudo dirigido, de história em quadrinhos, e é assim, entendeu?! A dificuldade que eu vejo é o espaço que é muito difícil.” (Monitora do PME).

Por fim, faz-se importante pontuar a percepção de uma das educadoras do PME de que a “equação”, muitas vezes, não é justa. Em meio a esse contexto conflitante e, em muitos casos, de resistência da escola em aceitar esses novos educadores, os novos saberes que passam a se fazer presentes no ambiente escolar e mesmo a presença constante dos alunos na instituição, há uma cobrança de que a participação dos alunos no Mais Educação se desdobre no desempenho acadêmico deles.

“É, porque não é, eles veem muito pelo lado, assim, porque eu acho assim, por exemplo, outro dia eu tava avisando pros meus monitores que além dos alunos do ensino regular ser os nossos alunos, não é só a preocupação da nossa equipe desse ano, a gente não vai ser a salvadora da pátria de cem por cento, né. Uma equipe de alunos que já vai nos..., com uma defasagem de aprendizagem, que não foi diagnosticado ou não deram conta nos anos anteriores, e falar: ‘[nome], se vira porque a gente quer você e sua equipe dando conta desses 100 alunos aqui, a gente quer cem por cento de aprovação’. E é uma coisa que infelizmente eu não concordo. Não é uma... eu não tenho que ser a salvação da lavoura. Eu tenho, sim, que fazer meu trabalho muito bem feito, fazer com os meus monitores sim, a gente ajudar aqueles que querem ser ajudados.” (Coordenadora do PME na escola).

Considera-se importante dizer que, fundamentalmente, a Educação Integral proposta pelo Programa Mais Educação tem, na escola, seu catalizador, mas o Programa não a compreende enquanto única instância responsável pela a educação dos sujeitos. A proposta, tal como aponta o documento *Mais Educação: Passo a Passo*, é a de construção de uma rede de solidariedade:

Trata-se de uma dinâmica instituidora de relações de solidariedade e confiança para construir redes de aprendizagem capazes de influenciar favoravelmente o desenvolvimento dos estudantes. Nessa nova dinâmica, reafirma-se a importância e o lugar dos professores e gestores das escolas públicas, o papel da escola, sobretudo porque se quer superar a frágil relação que hoje se estabelece entre a escola e a comunidade, expressa inclusive na dicotomia entre turno x contraturno, currículo x ação complementar. (BRASIL, 2011, p. 16).

Muito há que caminhar ainda, nesse sentido.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se não ser mera coincidência o fato de os incômodos aqui pontuados serem apontados pelos profissionais do Programa Mais Educação e não pelos das escolas. Uma relação de poder fica aqui evidente. Nesse sentido, entende-se que várias ações devam ser adotadas no sentido de diminuir as distâncias entre as propostas do Programa e as das escolas do Município de Cariacica. Uma dessas ações constitui-se na reelaboração da remuneração recebida pelos profissionais envolvidos na implementação do PME nas escolas, pois a história da educação brasileira demonstra que a não paridade de salários acaba por constituir-se também na não paridade de legitimidade.

Há que pensar na preparação das escolas para o recebimento do Programa Mais Educação. Não se pode, em hipótese alguma, ainda que em uma ação bem intencionada, sinalizar o PME enquanto contraponto à prática escolar regular. Nesse sentido, considera-se que uma nova cultura da educação deva ser construída no ambiente escolar e nas políticas públicas mais amplas para que se articulem os direitos fundamentais da população e, especialmente, de crianças e adolescentes, com avanços no Programa Mais Educação, recomendando-se que este saia do lugar de programa – pontual e localizado, ou proposta provisória e restrita – para afirmar-se como política pública de Educação Integral no Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Mais Educação: Passo a passo*. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2011. 52p.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf>. Acesso em: 22 maio 2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 22 maio 2015a.

CARIACICA. Prefeitura Municipal. *Educação*. Disponível em: <<http://www.cariacica.es.gov.br/prefeitura/secretarias/semi/>>. Acesso em: 18 out. 2014.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA – CENPEC. *Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas da educação brasileira – Mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil*. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2009. Disponível em: <<http://www.cenpec.org.br/biblioteca/educacao/estudos-e-pesquisas/educacao-integraleducacao-integrada-em-tempo-integral-concepcoes-e-praticas-na-educacao-brasileira>>. Acesso em: 22 maio 2015.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – FNDE. *Apresentação*. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-apresentacao>>. Acesso em: 22 maio 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Cidades @ Produto interno bruto*. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/comparamun/compara.php?lang=&coduf=32&idtema=16&codv=v07&search=espírito-santo|cariacica|síntese-das-informações->>>. Acesso em: 18 out. 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Cidades @ Cariacica: Síntese das informações.* Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=320130&idtema=16&se arch=espírito-santo|cariacica|síntese-das-informacoes>>. Acesso em: 18 out. 2014a.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Cidades @ Cariacica: Ensino, matrículas, docentes e rede escolar.* <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=320130&idtema=17&search=espírito-santo|cariacica|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>. Acesso em: 22 maio 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. MEC. *Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar – 1997/2014.* Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 18 out. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. MEC. *Ideb – Resultados e Metas.* Disponível em: <<http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 18 out. 2014a.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. MEC. *Data Escola Brasil. Censo Escolar 2014.* Disponível em: <<http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/>>. Acesso em: 22 maio 2015.

MOLL, Jaqueline. A Cidade educadora como possibilidade: apontamentos. In: CONZATTI, Marli; FLORES, Maria Luiza Rodrigues; TOLEDO, Leslie (Org.). *Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre.* São Paulo: Cortez, 2004. p. 39-46.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – PNUD. *Atlas do Desenvolvimento Humano dos Municípios: Ranking IDHM Municípios 2010.* Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/Ranking-IDHM-Municipios-2010.aspx>>. Acesso em: 18 out. 2014.