

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INTEGRAL INTEGRADA À ESCOLA CONTEMPORÂNEA

Mônica Urroz Sanchotene

*E ainda tem uma coisa que tu nem sabe que eu faço:*  
conhecendo o cotidiano de uma professora comunitária

PORTO ALEGRE

Setembro/2013

Mônica Urroz Sanhotene

*E ainda tem uma coisa que tu nem sabe que eu faço:*  
conhecendo o cotidiano de uma professora comunitária

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em  
Educação Integral Integrada à Escola Contemporânea  
do Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Orientadora:

Profa. Dra. Maria Beatriz Pauperio Tilton

Porto Alegre

2013

# CONHECENDO O COTIDIANO DE UMA PROFESSORA COMUNITÁRIA<sup>1</sup>

Mônica Urroz Sanchotene<sup>2</sup>

## RESUMO

O Programa Mais Educação (PME), política indutora da Educação Integral no Brasil, está sendo implementado nas escolas públicas pelos professores comunitários. O objetivo desta pesquisa foi analisar a implementação do PME em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, tendo como objeto de investigação o trabalho do professor comunitário nas interfaces entre políticas locais e do MEC. Através de um estudo de caso foi possível identificar que o professor comunitário não é apenas a pessoa que organiza o funcionamento do Projeto Cidade Escola em interface com o Programa Mais Educação, mas quem está pensando a constituição e consolidação do projeto de educação integral nas escolas municipais. As principais funções do professor comunitário são articular os distintos setores da escola e organizar o processo de integralização da educação. Percebe-se que o PME hoje é um processo, e como tal, carece de discussão a cerca de sua implementação.

## 1 INTRODUÇÃO

A demanda por educação integral/escola de tempo integral no Brasil não é recente. Desde os anos 1940 o governo brasileiro investe recursos em projetos experimentais de educação integral, com diversos objetivos, dependendo do momento político. No entanto, por questões históricas, políticas e financeiras, deixam de ter continuidade projetos como a iniciativa de Anísio Teixeira das Escolas-Classe/ Escolas-Parque, na Bahia e em Brasília, e dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), nos anos 1980/1990, idealizados por Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro. Há um histórico de descontinuidade na implantação e implementação da educação integral no Brasil.

---

<sup>1</sup> O artigo é resultado da pesquisa do Curso de Especialização em Educação Integral Integrada na Escola Contemporânea, com financiamento do FNDE e foi orientado pela Profa. Dra. Maria Beatriz Pauperio Tilton.

<sup>2</sup> Pós-graduanda do Curso de Especialização em Educação Integral Integrada na Escola Contemporânea. E-mail: msanchotene@yahoo.com.br

Hoje, a situação parece ter chegado ao limite. A escola precisa oferecer educação integral aos seus alunos por distintos motivos: a importância da formação integral, contemplando todas as dimensões do desenvolvimento humano; a ineficácia da escola de quatro horas diárias, insuficientes para que os alunos tenham acesso ao saber acumulado pela humanidade; a necessidade de serem consideradas as múltiplas inteligências; a ausência de adultos na educação de crianças e jovens, por demandas do mundo do trabalho e da vida contemporânea; a urgência na transformação da escola na direção da inclusão irrestrita e do combate à exclusão e à desigualdade social, dentre outros aspectos.

Para Jaqueline Moll (2012, p. 190), “[...] a educação integral incorpora, mas não se confunde apenas com horário integral”. Nesta perspectiva, a educação, em seu significado mais amplo, está ligada à criação de novos tempos e espaços para as vivências sociais, culturais e ambientais, garantindo no cotidiano escolar a inclusão, o acesso, a permanência e a aprendizagem.

Neste contexto, o Governo Federal criou o Programa Mais Educação (PME), através da Portaria Interministerial nº 17/2007, com o objetivo de

[...] contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos. (BRASIL. 2007, p. 2).

O PME é implantado, preferencialmente, nas escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), com todo um aparato teórico e metodológico, como a Série de Cadernos do Mais Educação, composta pela trilogia:

- Educação Integral, que apresenta o texto referência sobre Educação Integral para o debate nacional;
- Gestão Intersetorial no Território, que trata dos marcos legais e da estrutura organizacional e operacional do Programa;
- Rede de Saberes, que sugere caminhos para a elaboração de propostas pedagógicas de Educação Integral.

Muitas outras publicações estão à disposição no site<sup>3</sup> do MEC, porém foram destacadas apenas as três iniciais porque buscam desencadear um amplo diálogo nacional, envolvendo

---

<sup>3</sup> [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16727&Itemid=1119](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119)

atores do cenário escolar – estudantes, trabalhadores e trabalhadoras em educação, pais, mães, gestores, dentre outros.

Para Moll (2012), o PME torna-se um importante objeto de estudo na área da educação. Sendo assim, o objetivo da pesquisa foi analisar a implementação do Programa Mais Educação em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPA), tendo como objeto de investigação o trabalho do professor comunitário nas interfaces entre políticas locais e do MEC.

O interesse por este tema de pesquisa surgiu a partir das reuniões organizadas pela Coordenação da Educação Integral da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (SMEDPA), através das quais foi possível perceber que a implementação do PME acontecia de forma diferenciada nas escolas municipais.

Mesmo sendo um Programa com referenciais teóricos definidos e suas normas serem editadas anualmente, a sua implementação e o seu funcionamento tomavam diferentes contornos, de acordo com as necessidades ou possibilidades de cada escola.

Da mesma forma, o diálogo e a articulação entre o Programa Mais Educação e o Projeto Cidade Escola (PCE) – Projeto de educação integral da RMEPA - aconteciam de diversos modos e resultavam em ações distintas. Neste sentido, destaco o papel do professor comunitário no processo de integralização da educação na cidade de Porto Alegre e as intersecções destes projetos.

De acordo com Gabriela Lotta (2010, p. 110), a implementação de políticas públicas sofre forte influência dos implementadores/burocratas de rua. A autora destaca que há uma lacuna em relação às “[...] reflexões teóricas e estudos que expliquem as dinâmicas e os efeitos de todo o processo de formulação e implementação das políticas públicas”. Neste sentido, sugere a necessidade de intensificação de pesquisas neste campo de estudos porque as políticas, ao serem pensadas nacionalmente, com grandes padrões gerais, sofrem modificações no momento da implementação, que ocorre a nível local, a partir de padrões e regras dos governos e atores locais. Nesta lógica, “[...] as políticas passam por uma cadeia de atores ao longo da qual são transformadas, adaptadas e ressignificadas, construindo em cada nível administrativo contextos institucionais de implementação” (LOTTA, 2010, p. 110). Ainda, para a autora,

A aparente ambiguidade dessa situação, entre a necessidade de homogeneizar padrões no nível federal e heterogeneizar a implementação a nível local, está na raiz da própria concepção das políticas públicas atuais, na medida em que permitem um

balanço entre a homogeneidade de acesso a direitos e a heterogeneidade de soluções. (LOTTA, 2010, p. 113-114).

Além da implementação do PME acontecer de distintas formas nas escolas municipais de Porto Alegre, as interfaces deste com o Projeto Cidade Escola também tomava contornos distintos. Estas diferenças não eram pensadas pelos membros da SMEDPA, mas pelos próprios professores comunitários, de maneira informal, que trocavam informações nas reuniões promovidas pela Secretaria de Educação e nas atividades de formação promovidas para os professores, que não discutiam, necessariamente, o tema da educação integral. Deste modo, configurou-se o seguinte problema de pesquisa: Análise da implementação do Programa Mais Educação em uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPA), tendo como objeto de investigação o trabalho do professor comunitário nas interfaces entre políticas locais e do MEC.

## **2 QUESTÃO DE PESQUISA**

A partir do problema de pesquisa, outras questões foram se colocando no sentido de buscar entender quais as motivações e justificativas que faziam com que o professor comunitário tomasse determinadas decisões. Sendo assim, a principal questão de pesquisa configura-se como: De que modo os professores comunitários vêm interpretando e traduzindo as orientações do MEC na implementação do Programa Mais Educação (PME) em âmbito municipal?

A partir desta questão principal surgem outros questionamentos no sentido de entender o trabalho do professor comunitário:

- Quais os principais documentos orientadores do MEC para a implementação do PME?
- Quais os principais documentos orientadores da SMED para o Projeto Cidade Escola?
- Em que medida estas orientações se aproximam ou se distanciam?
- De que modo o professor comunitário lida com estas orientações em seu cotidiano na escola?
- Que fatores levam o professor comunitário a seguir ou divergir destas orientações?

De acordo com o Caderno Passo a Passo, o Programa Mais Educação (PME) constitui-se como a estratégia do governo federal para a promoção da educação integral no Brasil contemporâneo. As redes de ensino/escolas, para implementarem o PME, devem oferecer como contrapartida um profissional, preferencialmente com 40 horas na escola, para realizar a coordenação do Programa: o professor comunitário.

Partindo das discussões apresentadas, dos cadernos orientadores e de reflexões sobre o cotidiano escolar, foi possível perceber que o papel do professor comunitário tornava-se o eixo central e condutor do processo, seja no sentido de potencializar a implementação do PME, quanto de inviabilizá-lo. Para Lotta (2010)

A influência decorreria da capacidade de eles agirem com discricionariedade, realizando escolhas alocativas, adaptando critérios e julgando situações específicas a partir de seus próprios valores e referenciais, e não só a partir das regras predefinidas. (LOTTA, 2010, p. 110).

No entanto, não se trata apenas do papel do professor comunitário, mas de toda uma equipe, visto que este professor deve ter como principal característica ser um articulador desta política. Por identificar um papel central na implementação e no desenvolvimento da política pública, destaco como tema deste artigo o papel do professor comunitário na implementação do Programa Mais Educação.

### **3 EDUCAÇÃO INTEGRAL**

É possível perceber que, ao longo da história recente brasileira, a escola tem recebido a atribuição de múltiplas funções que não eram de sua responsabilidade. Essa multiplicidade de funções é um desafio à instituição que passa a ser não apenas educadora, mas também cuidadora. Trata-se de um tempo de ressignificação da escola.

Nesse duplo desafio – educação/proteção – no contexto de uma “Educação Integral em Tempo Integral”, ampliam-se as possibilidades de atendimento, cabendo à escola assumir uma abrangência que, para uns, a desfigura e, para outros, a consolida como um espaço realmente democrático. Nesse sentido, a escola pública passa a incorporar um conjunto de responsabilidades que não eram vistas como tipicamente escolares, mas que, se não estiverem garantidas, podem inviabilizar o trabalho pedagógico. (BRASIL. Educação Integral, 2009, p. 17)

No entanto, para Lígia Coelho (1997, p. 201), esta discussão deve ir para além do tempo e do espaço, uma vez que a essa extensão será necessário “[...] aderir [a]o conceito de intensidade, capaz de se traduzir em uma conjunção qualitativa de trabalhos educativos [...]”. No Texto Referência para o Debate Nacional (2009, p. 18), é ressaltado que “[...] de nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente, esse espaço. E é, nesse contexto, que a Educação Integral emerge como uma perspectiva capaz de re-significar os tempos e os espaços escolares”.

Ainda de acordo com o referido Texto, a condição essencial para que essa perspectiva seja compreendida como Educação Integral, contudo, é a atenção irrestrita e o diálogo com o projeto pedagógico da instituição escolar.

O que caracteriza a educação integral, para Moll (2009, p. 13), “[...] é o reconhecimento da necessidade de ampliar e qualificar o tempo escolar, superando o caráter parcial e limitado que as poucas horas diárias proporcionam, em estreita associação com o reconhecimento das múltiplas dimensões que caracterizam os seres humanos”.

A partir da compreensão de que a escola de quatro horas diárias não é mais capaz de realizar a educação de uma nova geração e da necessidade de ressignificação social da escola, o Governo Federal, através de uma ação interministerial, propõem o Programa Mais Educação.

### **3.1 O Programa Mais Educação**

O Programa Mais Educação (PME), indutor da política de integralização da educação no Brasil, fundamenta-se, inicialmente, na trilogia Educação Integral, Gestão Intersetorial no Território e Rede de Saberes (citadas na página 4 deste artigo), a qual tem o propósito de contribuir para a sua conceituação, operacionalização e implementação.

De acordo com a Portaria Interministerial n. 17/2007, o PME, tem como principais finalidades apoiar a ampliação do tempo e do espaço educativo nas redes públicas de educação básica de Estados, Distrito Federal e municípios, mediante a realização de atividades no contraturno escolar, articulando ações desenvolvidas pelos Ministérios integrantes do Programa e 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.

Além da centralidade da escola no processo de integralização da educação, através do PME, outro aspecto relevante é a articulação da escola com outros setores da sociedade no sentido de viabilizar a integralização da educação, tanto no que se refere aos espaços no qual esta poderá realizar-se, quanto em relação à intersectorialidade. Segundo o Texto Referência:

As experiências recentes indicam o papel central que a escola deve ter no projeto de Educação Integral, mas também apontam a necessidade de articular outras políticas públicas que contribuam para a diversidade de vivências que tornam a Educação Integral uma experiência inovadora e sustentável ao longo do tempo. (BRASIL. 2009, p. 5).

Para Carmem Gabriel e Ana Maria Cavaliere (2012) esta política educacional visa a inclusão, principalmente, dos grupos que estavam excluídos da escola.

O projeto de educação integral do Programa Mais Educação é ambicioso do ponto de vista de seus objetivos, e pretende alcançar esferas mais amplas da vida de alunos e comunidades, envolvendo os pais e o entorno da escola. Incorporando os

modelos que valorizam o protagonismo local, em certa medida a concepção de educação integral desenvolvida nos documentos do Programa Mais Educação é formada pela intersetorialidade e descentralização na gestão e pela multiplicação e diferenciação dos agentes educativos diretos (CAVALIERE, 2012, p. 284).

O caráter indutor do PME não o limita, ao contrário, apresenta uma visão de educação voltada à ampliação dos espaços educativos da cidade. Os documentos orientadores ressaltam a necessidade de haver um professor que coordene a implementação e que tenha a característica de ser um articulador entre a comunidade e a escola, entre os saberes comunitários e o saberes escolares e que busque espaços também fora da escola, para o desenvolvimento do Programa.

### **3.2 O Professor comunitário**

Nos cadernos que orientam a implementação do PME, consta que cada escola deve ter um professor comunitário escolhido pelos membros da escola. Mais especificamente, na publicação Rede de Saberes (BRASIL. 2009, p. 79) destaca-se o papel de articulador, “[...] que já tenha relações com a comunidade; que seja parte dela (se possível)”. Uma das funções deste professor é ser o mediador nas relações entre a escola e a comunidade.

No Caderno Passo a Passo (BRASIL. 2009), é sugerido que este profissional tenha o seguinte perfil: escute os companheiros e busque o consenso; seja sensível e aberto às múltiplas linguagens e aos saberes comunitários; dedique-se para cumprir o que foi proposto coletivamente, apoie as novas ideias e transforme as dificuldades em oportunidades. Em relação aos estudantes e à comunidade, espera-se que este profissional escute crianças e adolescentes, que se identifique com a comunidade em que vive/trabalha e compartilhe experiências.

Além disso, organizar o tempo ampliado visando um continuum no currículo escolar, acompanhar os monitores, dialogar com a comunidade, construindo pontes entre esta e a comunidade, propor itinerários formativos que transcendam os muros da escola alcançando as praças, os teatros, os museus, os cinemas, são atribuições pertinentes ao trabalho do professor comunitário, também apontadas no Caderno já referido.

É possível identificar que nas características e atribuições do professor comunitário não são tratadas questões relativas à competência técnica, mas predominantemente de diálogo, de articulação e de trabalho coletivo. Assim como destacado no Caderno Rede de Saberes: “O

trabalho do professor comunitário só adquire sentido quando ele consegue trabalhar em conjunto” (p. 79-80).

No entanto, na cidade de Porto Alegre, há uma particularidade no trabalho do professor comunitário. Nesta capital, o PME está sendo implementado em conjunto com o Projeto Cidade Escola (PCE). Neste caso, o professor comunitário responsabiliza-se pelos dois projetos<sup>4</sup>. Outra particularidade é que o Projeto Cidade Escola não acontece apenas no espaço escolar. Existem convênios firmados entre a Secretaria de Educação e outras entidades, sejam elas públicas ou privadas, citadas na entrevista com Maria Cristina Garavelo (Coordenadora do Projeto Cidade Escola):

É uma parceria com entidades representativas, sérias, comprometidas com a questão da educação e que também têm a supervisão da Secretaria Municipal de Educação, seja através de reuniões, de formação com os educadores [...]. (GARAVELO, entrevista em 30 de abril).

Diferentemente do PME, o Cidade Escola não oferece subsídios teóricos consistentes em termos de concepção de aprendizagem, para sua implementação e funcionamento. De acordo com o documento orientador de 2013, este Projeto tem como pressupostos: as crianças e adolescentes como sujeitos principais e o funcionamento pode se dar através de processos associativos de construção de parcerias, visando a participação da comunidade na formulação, execução e avaliação dos planos educativos.

Alguns princípios norteadores do Cidade Escola são: integrar as atividades do Projeto Político Pedagógico da escola; fomentar ações nas áreas sociais, culturais, pedagógicas, esportivas, dentre outras; e planejar atividades que contemplem a integralização das ações desenvolvidas, atingindo a carga horária de sete horas diárias por aluno.

Na entrevista com Garavelo este ponto foi questionado. E, segundo a coordenadora:

Nós temos documentos orientadores, temos os princípios do Cidade Escola, temos textos desde 2006, mas não temos uma publicação mais consistente. Nós já nos desafiamos a publicar. A gente já fez este desafio e esse compromisso conosco mesmo. Nós temos que tornar estes princípios mais consistentes [...]. Depois existe uma preocupação por parte da Secretaria, daí eu falo desde 2006 quando isso veio à tona. Cada escola é uma realidade, a gente não pode dizer “faz assim faz assado”. É a situação que eu te falei dos coordenadores, a gente orienta. (GARAVELO, entrevista em 30 de abril de 2013).

<sup>4</sup> O professor comunitário ainda é responsável pelo Programa Escola Aberta, que atualmente é nomeado de Relação Escola-comunidade e integra o PME.

Nesta Rede de Ensino, o professor comunitário assume o cargo de coordenador de projetos e responsabiliza-se pela coordenação das ações dos programas acima citados, pelo registro dos alunos no Sistema de Informações Educacionais, pelo gerenciamento das vagas e acompanhamento pedagógico dos programas.

#### **4 DECISÕES METODOLÓGICAS**

O processo do estudo indicou que a metodologia adequada às questões de pesquisa é o estudo de caso, porquanto “O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas”. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 12). Outro aspecto importante ressaltado pelas autoras é que essa metodologia permite retratar com profundidade uma determinada realidade.

Para Manuel Sarmiento (2003), os estudos de caso são estudos de eventos dentro dos contextos da vida real, no qual a coleta de dados será de pessoas e instituições em sua vida cotidiana, não sendo possível um controle do ambiente.

Neste sentido, Robert Yin (2005) coloca que o pesquisador que irá realizar um estudo de caso deve ter uma noção clara das questões que estão sendo estudadas, a fim de ser capaz de focar nas informações relevantes encontradas e perceber as situações como oportunidades e não como ameaças.

Por se tratar de um estudo em uma situação cotidiana, na qual não se pode interferir em sua dinâmica, o pesquisador deve estar disponível nos horários sugeridos pelos entrevistados, sendo necessário haver uma preparação prévia para as entrevistas e para as observações. Antes de dar início ao trabalho de campo, o pesquisador precisa ter uma visão geral da realidade e dos pressupostos de um projeto de estudo de caso, buscando informações prévias a respeito do contexto e suas perspectivas.

##### **4.1 Instrumentos de coleta de informações**

Na realização do Estudo de Caso foram utilizados como instrumentos de coleta de informações a observação participante, entrevistas semi-estruturadas, análise de documentos e do site da escola.

A observação participante foi realizada em cinco visitas à escola, que variavam de três a quatro horas com registro em diário de campo. Foram observados diversos momentos do cotidiano do professor comunitário, desde a chegada das crianças, momentos de falta de

monitor, aulas, almoço e café da manhã, momentos de planejamento e de construção de estratégias de comunicação família-escola, dentre outros.

Foram realizadas três entrevistas semi-estruturadas, sendo a primeira delas com a professora comunitária, a segunda com a Coordenadora da Educação Integral da SMED/PA e a terceira com a vice-diretora e supervisora da escola. Houve um momento de dúvida em relação à realização ou não de uma segunda entrevista com a professora comunitária. A opção por não realizar esta entrevista deveu-se ao fato de evitar fazer questões relativas ao processo de análise do estudo que já estava em andamento.

O objetivo prioritário na realização das entrevistas foi o de “[...] captar as representações e impressões subjetivas, mais ou menos elaboradas dos participantes, a partir de sua própria perspectiva com o intuito de buscar pontos críticos, as teorias implícitas e as proposições latentes dos professores”. (PÉREZ GÓMEZ, 2000, p. 109).

A entrevista semi estruturada, por estar próxima a uma conversação, permite a captação imediata e corrente de uma informação aliada a possibilidade de se fazerem esclarecimentos a respeito das mesmas. (LÜDKE e ANDRÉ, 2005).

A análise de documentos teve dois focos: uma relacionada aos documentos e publicações do PME e a outra relativa aos documentos produzidos pela escola, tais como: horários de funcionamento dos programas, folhas de chamada, autorizações e bilhetes enviados aos pais, Projeto Político Pedagógico da escola, dentre outros.

#### **4.2 O processo da pesquisa**

O primeiro passo foi realizar a escolha do local do estudo. Por ser aluna do Curso de Especialização em Educação Integral Integrada na Escola Contemporânea, estava em contato com várias professoras comunitárias que colocaram seu trabalho à disposição para a realização da pesquisa. No entanto, a opção pela EMEF Monte Cristo partiu do interesse em pesquisar uma escola na qual houvesse um olhar de educação integral em seus pressupostos de trabalho, em busca de uma visão positiva da implementação.

A pesquisa sobre a EMEF Monte Cristo iniciou em Janeiro de 2013, numa visita ao site da escola, dos blogs dos professores, do blog do Mais Educação e da leitura de algumas publicações da SMEDPA com o objetivo de conhecer o contexto no qual seria realizada.

Num segundo momento, foi realizada uma visita à escola no intuito de conhecer a escola, conversar com a Equipe Diretiva a respeito do estudo e realizar uma entrevista com a professora comunitária, já acertada anteriormente.

## **5 O CASO DA ESCOLA MONTE CRISTO**

Muitas das informações que levaram a constituir o caso encontram-se na página da escola na internet, espaço que serviu de importante fonte de dados. Nesta página, encontram-se informações desde a fundação da escola, das discussões teóricas envolvendo diversos segmentos da comunidade escolar, dos projetos desenvolvidos, da formação continuada de professores, das pesquisas realizadas a respeito do seu trabalho, dentre outros aspectos.

Trata-se de uma escola que foi conquistada pela comunidade através do Orçamento Participativo da Cidade de Porto Alegre, no ano de 1992, e entrou em funcionamento em 1995.

A Escola Municipal Vila Monte Cristo, situada no bairro Vila Nova, em Porto Alegre, foi uma conquista da comunidade da Vila Monte Cristo no Orçamento Participativo de 1992. A obra foi realizada no período de 1993 a 1995, iniciando suas atividades escolares no dia três de abril de 95. Seus primeiros alunos eram de classes populares e, na maioria, moradores da região. Mas a história dessa escola, como se observa, inicia antes de seu funcionamento. Isso também por parte da SMED e dos seus primeiros professores. Os interessados em nela trabalhar solicitaram remanejamento em 1994. Em dezembro, o Secretário-Adjunto da Educação, professor José Clóvis de Azevedo, a Supervisora de Educação, professora Fátima Baierle, o Assessor de Supervisão, professor Silvio Rocha e a Coordenadora de Recursos Humanos, Professora Virginia Nascimento de Leães, reunidos com esses professores, propuseram construir uma proposta-político-pedagógica voltada às classes populares, que buscasse alternativas ao sucesso escolar e rompesse definitivamente com o estigma da repetência e da exclusão escolar. Uma escola não fechada em si mesmo, que construísse uma ligação íntima com a comunidade, que propiciasse práticas coletivas garantindo a participação de todos. (<http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/montecristo/historic.html>)

O trecho acima ressalta que houve uma preocupação dos gestores públicos em fundar uma escola voltada às classes populares, não apenas no que se refere a uma educação de qualidade, mas com um Projeto Político-Pedagógico (PPP) que rompesse com estigmas presentes na educação e que buscasse e a participação da comunidade.

A opção por utilizar informações do site da escola, e não as oficiais da SMED, teve por objetivo mostrar que o histórico da EMEF Monte Cristo foi cuidadosamente documentado pelos próprios professores que a fundaram. Todas essas informações foram comprovadas através de documentos oficiais e/ou através de entrevistas, tais como a trabalho pedagógico em relação à

formação de professores, os trabalhos acadêmicos produzidos por professores da escola ou a partir de trabalhos realizados na escola.

O PPP da EMEF Monte Cristo se traduz através do Caderno Pedagógico número n. 9 de 1995, da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, que ainda hoje é o documento referência de funcionamento das escolas da RMEPOA. Nele constam as atividades complementares desta escola, hoje transformados em oficinas que fazem parte do Projeto Cidade Escola.

### **5.1 O Programa Mais Educação na EMEF Monte Cristo**

O Programa Mais Educação iniciou na EMEF Monte Cristo em 2010, sob a coordenação da professora Márcia Terra, que hoje se encontra aposentada. A atual Professora Comunitária, Luciane Pereira da Silva, é alfabetizadora e foi indicada por sua antecessora por ter destacada sua característica de articuladora.

Na EMEF Monte Cristo, o PME funciona com cinco turmas, que são atendidas de segunda-feira à sexta-feira, por 2 horas e 30 minutos diariamente, além da carga horária do ensino regular, conforme as orientações do MEC. No entanto, no processo de integralização da educação, ainda existem quinze complementos/oficinas (tais como: flauta, teatro, horta, mosaico, teclado, robótica, dentre outros), duas turmas que funcionam com monitores da Fundação de Educação e Cultura do Sport Club Internacional (FECI) e o convênio com o Centro de Educação Profissional São João Calábria (com as oficinas de teatro, letramento, numeração, informática e educação física), que fazem parte do Projeto Cidade Escola. Ainda existem na escola duas turmas integralizadas, ou seja, turmas em que todos os alunos permanecem na escola 35 horas semanais, que contam com o trabalho dos monitores do PME e do convênio da SMEDPA com a FECI. No total, são aproximadamente 125 alunos que participam do PME.

O horário de funcionamento do PME está diretamente ligado ao ensino regular. As turmas que frequentam o Programa pela manhã têm atividades das 10h30min às 13h e, as turmas que frequentam a tarde, das 12h às 14h30min.

O horário foi organizado deste modo para que as crianças possam permanecer na escola sem terem que retornar às suas casas. Excetua-se a quinta-feira, quando todos os alunos da integralização são atendidos no horário da reunião de professores do turno da manhã.

Podemos observar que das 12h às 13h30min funcionam sete turmas de educação integral, com diferentes horários de trocas de atividades e de almoço. Neste período, os setores da escola não funcionam, sendo responsabilidade unicamente da professora comunitária.

Em 2013, as atividades que estão sendo oferecidas aos alunos, através do PME, são: letramento, matemática, recreação, capoeira, informática e judô.

## 5.2 A professora comunitária

Luciane começou a trabalhar na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPOA) em 2005 e na EMEF Monte Cristo, em 2009, como professora de uma turma de 1º ano do 1º ciclo, com 20 horas semanais. Desde que chegou na EMEF Monte Cristo, envolveu-se com as atividades para além da sala de aula. Ela considera que este foi um dos motivos pelo qual foi indicada para coordenar o PME:

Desde que eu entrei aqui na escola sempre gostei de me envolver com atividades outras além da sala de aula. Sempre contribuí na Semana Pedagógica, trazendo atividades, palestras, sobre a questão cultura afro brasileira. Sempre me envolvi em todas as atividades da escola, porque é uma escola com muitas atividades, muitos projetos. (Luciane, entrevista em 28 de Março).

Lu, assim chamada na escola, está em constante formação profissional. Exemplo disso é estar concluindo o Curso de Especialização Educação Integral Integrada à Escola Contemporânea<sup>5</sup> e iniciando outra especialização em Supervisão Escolar e Orientação Educacional<sup>6</sup>.

Seu horário de trabalho na escola difere dos demais professores. Para acompanhar o funcionamento de PME de segunda a sexta-feira, ela não tem dia de compensação<sup>7</sup>. Sua jornada diária difere de acordo com o dia da semana e a necessidade dos Programas, bem como seu horário de almoço, que é definido apenas no livro ponto, mas não acontece da mesma forma em seu cotidiano, como é possível identificar neste trecho do Diário de Campo da pesquisadora:

---

<sup>5</sup> Curso de Especialização promovido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e financiado pelo Ministério da Educação.

<sup>6</sup> Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Supervisão Escolar e Orientação Educacional: tecendo a ação coletiva, no UniRitter.

<sup>7</sup> Os professores da RMEPA cumprem sua carga horária semanal de trabalho em quatro dias por semana. Neste caso, Luciane cumpre seu horário em cinco dias, de acordo com as necessidades dos Programas.

A professora comunitária almoça em 10 minutos porque é hora da troca das turmas. Assim que termina o almoço, dirige-se para o pátio. Fica no centro do pátio aguardando que os monitores cheguem com as turmas para auxiliar no momento das trocas. (Observação registrada no Diário de Campo, em 19/04/2013).

Através do estudo, foi possível identificar que o cotidiano da professora comunitária é bastante diversificado, pois suas tarefas incluem: selecionar os alunos para participar do PME, contratar monitores, cadastrar alunos, zelar pelo funcionamento do Programa (materiais, presença dos monitores, dentre outros), coordenar o projeto Cidade Escola, comunicar-se com as famílias, como alguns exemplos. Somam-se Programas, Projetos, questões urgentes do dia a dia escolar a serem solucionadas. No entanto, foi possível perceber a identificação da professora comunitária com o trabalho e seu perfil de articuladora:

Eu me considero uma articuladora dentro da escola [...] eu acho que foi uma conquista e as pessoas, pelo menos pelas avaliações que tem vindo dos professores, semestrais, é nesse sentido assim. Consegui fazer com que a escola assumisse o projeto, no sentido de compreender, de dar espaço [...] dos professores dizerem, não! A prioridade é o Mais Educação... Por exemplo, nesse espaço da informática, não tem problema... Ah! é o Mais Educação que tá ali? Não tem problema, eu vou depois. Essas coisas... Isso aí vale ouro. (Luciane, entrevista em 28 de Março).

Nesta rápida descrição do trabalho da professora Luciane destacam-se algumas das características necessárias ao professor comunitário: articulador, dedicado e que apoie novas ideias. Seu interesse pessoal em formação permanente, diretamente ligada à Educação Integral, permite o acesso a um conhecimento que não é apenas prático, mas a capacita a pensar o processo de integralização da educação.

## 6 ANÁLISE

O processo de análise foi baseado na triangulação entre os seguintes elementos: informações obtidas a partir do trabalho de campo, o referencial teórico elencado e os documentos orientadores dos Programas. A análise foi realizada a partir de uma visão positiva da implementação, ou seja, foi escolhida uma escola na qual o Programa Mais Educação está funcionando e apresenta crescimento no que se refere à adesão das crianças, que recebe apoio dos professores da escola e está organizado a partir do trabalho dos setores da escola, não configurando-se apenas em um apêndice ao ensino regular.

Entretanto, este estudo trata-se da fotografia de uma realidade, demarcada em um espaço e um tempo, qual seja: o Programa Mais Educação, na EMEF Monte Cristo, no ano de

2013. A realidade não foi sempre esta, e nem tampouco será assim nos próximos anos, portanto, trata-se da análise de um recorte de um processo.

Nesta perspectiva, elenquei três categorias que me pareceram fundamentais para pensarmos o trabalho do professor comunitário:

- A gestão dos espaços, aspecto destacado nas publicações relativas ao Programa Mais Educação e constante na fala dos professores comunitários;

- A visão de educação integral da escola, que vem a orientar as ações da professora comunitária; e, finalmente,

- O trabalho da professora comunitária, destacando o papel cotidiano do coordenador do Programa nas escolas.

### 6.1 Gestão dos espaços

As três publicações iniciais que orientam o PME ressaltam que um dos primeiros aspectos da escola que sofrem alterações com o início do Programa é a utilização dos espaços físicos. Na EMEF Monte Cristo não foi diferente, porque não existem salas exclusivas para as turmas do Mais Educação, como destacado na entrevista com Luciane:

O espaço, a gente vem conquistando. [...] A gente foi se colocando dentro dos espaços. E isto tem a ver com uma caminhada do projeto dentro da escola. [...] Mas ainda é, digamos assim, uma improvisação, eu acredito, em alguns momentos. Quando a professora de Artes pega a turma e leva para a Sala de Artes eu pego a sala da turma. Eu não tenho uma sala referência do Projeto. Se chove, porque eu conto com a quadra, eu conto com a pracinha, eu conto com espaços abertos para as oficinas. Se chove eu fico... a gente acha, mas é uma movimentação. Isso é um limitador, acho que isso é uma dificuldade de cumprir a questão". (Entrevista com Luciane, em 28 de Março).

A professora relata que foi feita uma parceria com os professores da escola e os espaços são garantidos para as atividades, sendo compartilhados os espaços da ludoteca, da informática, da praça de recreação, da sala de meio ambiente, da quadra poliesportiva e as salas de aula durante o intervalo do almoço. Esta parceria é reconhecida pelos setores da escola, assim como relatado pela supervisora e vice-diretora:

E essa gestão da Luciane é bem legal, porque ela conseguiu uma parceria com os professores também. Em outras escolas, eu ouço a queixa "esse mais educação está usando a sala de vídeo no nosso horário", parece que não são os mesmos alunos. Essa gestão dos espaços é bem legal e isso já ficou claro para os professores. [...] Estão todos ocupando os espaços. (Entrevista com Cristiana, em 25 de Junho).

Durante as visitas à escola, conheci as salas que são compartilhadas e, na entrada das mesmas, existe um horário de utilização do espaço. Neste quadro de horário consta os horários nos quais o PME estará tendo aula.

## 6.2 Visão de educação integral na escola

Muitas das questões colocadas no Caderno Passo a Passo, do MEC, foram contempladas na entrevista com a professora comunitária e nas informações obtidas através da página da escola na internet. Desde sua fundação, a Monte Cristo refere em suas bases teóricas a intenção de promover a educação dos alunos de forma globalizada. Em seu histórico, podemos observar uma ampla gama de complementos (atividades oferecidas aos alunos no turno inverso ao ensino regular, atualmente integrantes do projeto Cidade Escola), visando a ampliação de potencialidades dos estudantes. Esta perspectiva não chegou à escola através do PME, como ressaltado na entrevista com a professora Luciane:

E como isso é uma coisa histórica da Monte Cristo. É via Direção. Isso é uma coisa da Direção. Mas os complementos não são o Cidade Escola, os complementos são alguma coisa que já está, não se cria a partir do Cidade Escola. Neste ano já começou esta coisa de eu estar também nessa, digamos assim, semi-coordenação. Não sou eu que defino os complementos. Eles se estabelecem de outra maneira. Mas já começo a reunir os professores, marcar o dia de início, a organizar com os professores o horário, pensar projetos conjuntamente com os complementos. [...] Estamos nos unindo, que eu acho que isso, que é lá que a gente tem que chegar, não em função da secretaria, mas em função da educação integral, que isso seja um todo de Educação Integral na escola. (Luciane, entrevista em 28 de Março).

De acordo com o caderno Pedagógico n.9, os complementos curriculares “[...] buscam contribuir para a igualdade de oportunidades de acesso e progressão escolar” (p. 73), fazendo parte do processo educativo e proporcionando novas situações de aprendizagem. Ainda neste documento destaca-se que os componentes curriculares obrigatórios, juntamente com os complementos curriculares “[...] traduzem uma proposta que enriquece e qualifica o currículo escolar” (p. 74).

Outro aspecto importante, destacado por Luciane, diz respeito a uma visão de escola, que deve estar estreitamente ligada à vida das crianças, em contraposição a uma escola de preparação para a vida:

Os alunos, eles mostram outras potencialidades deles, eles são felizes na escola [...]. A frequência deles na escola aumenta, eles tem saberes deles valorizados em outras áreas, os professores vêem os alunos de outro lugar, que eles nem imaginam que a criança possa estar fazendo... Então isso é algo que já tinha em termos de complementos da escola, mas eu acho que agregou, o PME agregou neste sentido. (Luciane, entrevista em 28 de Março).

Esta fala vem ao encontro da concepção de educação integral dos cadernos orientadores do PME, nos quais destaca-se a necessidade da escola ter significado para as crianças através da valorização de seus saberes, da possibilidade de vivenciar experiências positivas em distintos aspectos de sua formação e ter garantido o direito à aprendizagem.

### 6.3 O trabalho da professora comunitária

Através do trabalho de campo, foi possível participar do cotidiano da professora comunitária em distintos momentos. Identifiquei que, praticamente tudo o que se refere ao funcionamento da educação integral na escola, destacando o PME e o PCE, são tratados com a professora comunitária.

Ao tratar do funcionamento do PME refiro-me às seguintes questões: contratação de monitores, elaboração ou alteração do horário dos monitores e do PME, atendimento aos alunos, entrega de materiais, auxílio nos momentos das trocas das oficinas, problemas emergenciais, dentre outros, como é possível observar nestes excertos do Diário de Campo:

Luciane leva as crianças de um espaço a outro. Enquanto isto, um aluno que precisa sair mais cedo quer falar com a professora. Lembremos que são 12 horas e, neste horário, não há setores funcionando na escola.

Chegam os monitores da tarde e conversam com Luciane sobre: largar as escovas de dentes, pegar as mochilas na sala e trazer as chamadas para as salas que acontecerão as aulas.

Por um momento, tudo fica mais tranquilo, mas daqui a pouco teremos nova troca. Porém, logo Luciane é chamada para ver o trabalho de uma aluna, em uma das turmas integralizadas (que não fazem intervalo ao meio dia). Enquanto isto... Um aluno é retirado da aula de capoeira e terá que conversar com a professora comunitária, que já encontra-se envolvida com as trocas de turmas. O aluno segue Luciane por onde ela anda.

Outras três turmas estão finalizando as atividades e indo para o refeitório almoçar com os monitores. As crianças vão devolvendo os crachás à professora e os monitores estão chegando lá com os materiais: caixas, chamadas, crachás, chaves, escovas de dente, etc. Todos estes materiais vão sendo entregues à professora coordenadora.

Aproxima-se o momento da próxima troca de turmas. Luciane segue pela escola para auxiliar neste momento. Enquanto uma turma está se ajeitando na sala de informática, um aluno bate em outro.

A professora comunitária sai com um aluno machucado e segue fazendo as trocas. Atende o aluno, leva ele para a sala de aula e conversa com o aluno que agrediu. (Diário de campo, 19 de abril de 2013, das 11h50min às 13h15min).

O trecho acima revela um pouco do trabalho cotidiano da professora comunitária, para além do que está relatado em suas atribuições. Destaco que, nas escolas da RMEPOA, há uma pessoa responsável pela organização diária do horário das turmas e do funcionamento cotidiano

da escola: o coordenador de turno. No entanto, quem se ocupa desta tarefa em relação às turmas do PME é a própria coordenadora comunitária, sem a ajuda desse outro profissional.

O envolvimento descrito acima está relacionado apenas ao cotidiano do PME, enquanto que, na escola, ainda acontecem os complementos e as outras atividades que são de responsabilidade da professora comunitária, tais como o cadastramento dos alunos no Sistema de Informações Educacionais (SIE), as oficinas do PCE, o acompanhamento das chamadas e o gerenciamento das vagas nos Programas.

Outra função da professora comunitária refere-se à articulação escola-comunidade e a gestão dos tempos e espaços na escola, visando adaptar o PME e o PCE às atividades escolares, como ressaltado neste trecho do Diário de Campo:

Uma das monitoras chegou mais tarde. Ficamos no refeitório até às 10h50min e levamos as crianças até a monitora. Depois no dirigimos à sala da Luciane, que me mostrou os bilhetes de chamamento dos alunos, de adesão dos pais ao PME, concordando com seus horários e regras, o cadastro dos monitores, as chamadas individuais dos monitores. Enquanto leio os documentos que Luciane mostrou, ela analisa os horários das turmas para adequar melhor o programa ao horário de ATCT (Avaliação da Turma como um Todo). (Excerto do Diário de Campo, dia 10/05/2013).

Quando fomos almoçar, no refeitório da escola, questiono a respeito dos outros setores da escola neste envolvimento cotidiano. Destaco dois trechos do diário de campo para elucidar esta questão:

Luciane informa que quem se envolve com o programa é ela. Quando ela tem que sair, quem geralmente “segura as pontas” é a professora do financeiro, ou algum dos monitores. Exemplificou que na quarta-feira, dia 08 de maio, que tivemos reunião na SMED, duas turmas da manhã foram dispensadas porque não havia quem coordenasse o Programa (principalmente porque estávamos no início do ano e poucas pessoas estavam informadas de seu funcionamento). (Diário de campo, dia 10/05/2013).

Em sua sala, Luciane relatou que é ela quem decide praticamente tudo: quem entra e quem sai, como serão organizados os horários e quem serão os monitores. (Diário de campo, 10/05/2013).

Sendo assim, entendo que o trabalho do professor comunitário é um trabalho solitário. No entanto, ao conversar a respeito deste tema com a professora comunitária, a mesma discordou e sugeriu uma conversa/entrevista com outros setores da escola. E, em entrevista com a vice-diretora, destaco este trecho:

E a Luciane é muito parceira. Ela atende, a gente consegue discutir, chamamos as famílias juntos. E dali surgiram as nossas turmas diferenciadas, as dos anos iniciais. (Cristiana, entrevista em 25 de Junho).

E juntas nós construímos os projetos das turmas diferenciadas<sup>8</sup>. Então A30<sup>9</sup> é o segundo ano que nós temos, com uma parceria enorme do Mais Educação. Tanto que essas turmas tem reuniões mensais com as famílias e sempre alguém do Mais Educação apresenta alguma coisa, uma dança, uma leitura dramatizada. Nós conseguimos uma parceria. (Cristiana, entrevista em 25 de Junho).

Toda a terça-feira a gente tem reunião de equipe. A reunião de equipe é a vice-direção, o SOP, as coordenações (secretaria, a coordenação cultural, a Luciane com o Cidade Escola) e todos esses projetos e todas essas atividades que a Luciane vai propondo a gente discute, combina, assume junto na reunião de equipe. E essa parceria não é só com o SOP é com os demais serviços da escola. Isso eu acho que faz o Mais Educação. (Cristiana, entrevista em 25 de Junho).

Podemos identificar que, apesar de haver um cotidiano solitário no que se refere às atribuições diárias com o PME, a parceria entre os setores acontece ao pensarem as estratégias que promovam a integralização da educação na EMEF Monte Cristo e viabilizem um melhor acompanhamento aos alunos.

Uma das parcerias da professora comunitária foi com o setor financeiro da escola. Clarice, encarregada deste setor na EMEF Monte Cristo, esteve inclusive em uma das aulas do Curso de Especialização em Educação Integral Integrada à Escola Contemporânea, cujo tema era o financiamento do PME. Este aspecto é particularmente importante ao funcionamento do Programa, porque qualquer falha no gerenciamento desta verba poderá significar uma interrupção no PME. Para além da possibilidade de falhas na execução, os coordenadores de projetos/professores comunitários convivem com o atraso no envio das verbas. Os três últimos envios chegaram com mais de um mês de atraso. Em reunião realizada no mês de março de 2013 com os coordenadores de projetos da SMEDPA, foi dada a seguinte informação: escolas que não têm verba na conta corrente não devem iniciar o Mais Educação.

Em reunião realizada no mês de março na SMED os professores comunitários foram orientados a não iniciar o Programa Mais Educação caso a escola não tenha sobra de verba do PME em sua conta porque o MEC ainda não havia anunciado nenhum depósito relativa a segunda parcela do funcionamento do PME ano 2012 (Diário de Campo).

<sup>8</sup> As turmas diferenciadas tem um projeto específico, aprovado pela SMEDPA, nas quais o Programa Mais Educação está inserido e realiza atendimento às turmas durante 12 horas e 30 minutos semanais.

<sup>9</sup> Na estrutura por ciclos de formação, a turma A30 refere-se ao 3º ano do 1º ciclo, mais especificamente, ao final do ciclo de alfabetização.

Ou seja, seria necessário aguardar o depósito da verba para iniciar as atividades do Mais Educação, o que fez com que muitas escolas adiassem o início para o mês de Abril. Esta situação é vivida pelos professores comunitários e foi descrita por Luciane:

As turmas que eu comecei, A31 e a B11 [1º ano do 2º ciclo], começaram com o FECI. O FECI é outro programa, de parceria da SMED com o Internacional. Eles mandaram dois monitores: um de letramento e um de recreação. Esses dois monitores que são pagos via SMED, eles integralizaram minhas duas turmas. Essas turmas eu consegui começar em 4 de março. Com o Mais Educação eu vou começar em abril. Eles [monitores do FECI] integralizaram minhas duas turmas. (Luciane, entrevista em 28 de Março).

No entanto, para além de todas as questões acima descritas, Luciane diz:

- “Eu ainda faço uma coisa que tu nem sabe”.

Neste momento, durante uma das visitas à escola, ela descreve e escreve no diário de campo os arranjos que faz com o horário dos professores do Cidade Escola e dos monitores (PME e convênios), no sentido de viabilizar o atendimento ao maior número possível de alunos e uma maior diversidade em relação aos complementos.

Faço este destaque porque a implementação do PME nas escolas municipais de Porto Alegre é singular. Trata-se de promover a integralização da educação através de uma gama de programas, projetos e convênios, os quais são decididos pela SMEDPA e tornam-se objeto de trabalho do professor comunitário.

A forma pela qual os professores comunitários promovem o diálogo entre eles perpassa por uma visão de educação integral dos próprios implementadores, como destacado por Luciane na entrevista:

Eu quero que os alunos da turma diferenciada tenham robótica, porque eles precisam. Eu vou e busco isso. Mas a professora vai atender porque são da turma diferenciada. E essas coisas eu vou compondo. Eu acho em função de que a secretaria não te diz muito como é que tu tens que fazer isso. Essa composição do que é rede [...]. Porque não é uma grade de horário. (Luciane, entrevista em 28 de Março).

## CONSIDERAÇÕES

No decorrer do estudo foi possível identificar que o Programa Mais Educação tem em sua base um consistente aparato teórico, enquanto que o Projeto Cidade Escola tem apenas orientações de cunho prático, carecendo de referências e orientações teóricas a seu respeito.

O professor comunitário não é apenas a figura que organiza o funcionamento do Projeto Cidade Escola em interface com o Programa Mais Educação, mas a pessoa que está pensando a constituição e a consolidação do projeto de educação integral nas escolas e na rede municipal, visto que a SMEDPA está deixando muitas questões em aberto, as quais demandam posicionamentos consistentes para questões urgentes, tais como a continuidade das turmas integralizadas e como será o funcionamento das mesmas. Para Luciane:

O que eu me dou conta é que a gente tá inventando, que a gente tá criando alguma coisa aqui e que depois a gente vai ver como é que dá conta disso [...] Mas eu acho que é assim que funciona na educação. A gente vai fazendo e depois as coisas vão. Porque se viu a importância para os alunos do Mais Educação. Se viu que tinha um potencial e isso poderia auxiliar os alunos com mais dificuldades cognitivas. [...] Foi essa ideia! Se viu que o Mais Educação era importante para aquelas crianças, que eles tivessem mais tempo na escola. O que vai mudando na ideia, que muda lá do caderno 9, que se colocavam as coisas todas dentro do currículo, dentro das 4h e meia. Tem os complementos, mas eles não são obrigatórios. [...] Eles atendem aquelas outras dimensões, o aluno globalizado. (Luciane, entrevista em 28 de Março).

Apesar de ter vivenciado, através da observação participante, um cotidiano que parece solitário na implementação e na organização do Programa Mais Educação, a professora comunitária não se sente desamparada pelos outros setores da escola. Por seu caráter inovador e de ruptura com a escola de apenas quatro horas, esse Programa demanda enorme responsabilidade e inúmeras tarefas do profissional que o coordena. Foi possível perceber que existe a parceria com os setores, tais como a vice-direção e os setores de supervisão e orientação escolar, em questões relativas ao planejamento e acompanhamento do Programa, mesmo que isto não aconteça durante o andamento cotidiano do Programa. Também outras parcerias acontecem, tais como com os professores dos complementos, a secretaria e o financeiro da escola.

Fica clara a função de articuladora da professora comunitária em relação aos setores da escola e dos professores, mas estas não são, necessariamente, as parcerias sugeridas pelos documentos orientadores do PME, que ressaltam a articulação entre a escola e a comunidade, porém, parecem ser as possíveis neste momento do processo. A parceria com a comunidade acontece apenas pela presença de um ou outro membro da comunidade como oficinairo do programa.

A gestão dos espaços, uma das primeiras mudanças a acontecer na escola e que, por muitas vezes desestabiliza alguns grupos, parece ter sido uma questão superada, visto que a vice-diretora da escola e a professora comunitária percebem que os espaços da escola são de

todos e que os professores entendem a importância dos alunos usufruírem destes espaços nos distintos momentos escolares.

No entanto, alguns problemas ainda demandam uma resposta, a nível de gestão escolar ou da SMEDPA, tais como o horário do almoço. Penso que numa escola que se pretenda integral não pode haver apenas uma pessoa responsável pelo funcionamento dos programas de integralização em um horário que funcionam sete turmas. Em alguns momentos, parece se tratar de duas escolas, uma do ensino regular e outra no meio dos turnos. No entanto, o trabalho de duas turmas integralizadas indica que se trata de uma escola em um processo de integralização da educação.

Uma das questões que sugere a ideia de duas escolas é a falta de reuniões e encontros para planejamento dos professores com osicineiros que trabalham com os mesmos alunos. São raras as reuniões de planejamento, mesmo com a coordenadora, visto que não há momento para o encontro de cunho pedagógico ou mesmo de debate a respeito do trabalho, porque o horário de trabalho dos monitores é apenas para o atendimento aos alunos. Mesmo que alguns oficineiros se disponham a ir até a escola realizar alguma apresentação ou estar em mais um turno visando a qualificação do trabalho, isto não caracteriza um trabalho coletivo nem mesmo possibilita uma pedagogia de projetos coletivos. Esta parece ser uma questão que carece de reflexão em uma escola que atende os alunos em horário ampliado, em uma proposta de educação integral.

Entendo que a questão discutida acima seja particularmente importante porque o PME tem o objetivo de ser indutor da Educação Integral no Brasil, carecendo de reflexão e ajustes no que se refere ao seu funcionamento. Ainda há a discussão a respeito das turmas integralizadas (com professores da RME, com o PME ou convênios), que, por estarem vinculados a projetos experimentais, necessitam de constantes ajustes ao seu funcionamento.

Percebi que o trabalho junto ao Mais Educação é por adesão pessoal. Os professores e funcionários que “simpatizam” com a proposta de integralização, assim como ela está formulada, tornam-se aliados no planejamento e na execução do Programa, assim como a direção, a supervisão e o financeiro da escola, enquanto que outros setores e/ou professores não demonstram envolvimento, assim como a coordenação de turno.

A crítica segue na direção de uma implementação de um Programa tão necessário à sociedade, tão bem constituído teoricamente e que não dispõem de dispositivos que favoreçam o planejamento coletivo.

É possível pensar que os professores comunitários agem com discricionariedade, visto que, apesar das orientações do MEC e da SMED, muitas das práticas realizadas pelos mesmos fogem às atribuições descritas no PME ou no PCE. Muitas vezes, esta profissional age de forma a garantir o melhor funcionamento do Programa e do atendimento aos alunos, baseando-se em pressupostos pessoais. Como no momento em que Luciane me disse: “Eu ainda faço uma coisa que tu nem sabe” e relatou que organiza os horários dos monitores de modo a garantir a todos os alunos uma maior diversidade de oficinas e complementos, independentemente do Programa/Projeto a que ele pertença.

Para finalizar o artigo, pretendo destacar o papel central do professor comunitário na implementação desta política pública. Neste caso, trata-se de uma professora que vem se construindo na ação cotidiana, buscando refletir e discutir uma nova visão de educação nas escolas públicas brasileiras.

De meu eu acho que tem uma coisa que já me falaram [...] É a pessoa certa no lugar certo, uma pessoa que acredita naquilo, eu estou aqui no sentido de que eu acredito muito na Educação Integral, tem a ver a formação que eu estou fazendo, que tem um diferencial, eu defendo o projeto, e a minha história no sentido de alfabetizadora. Eu acho que isso faz diferença na coordenação. Eu tenho essa preocupação com a alfabetização. Eu tenho uma questão política, de articular muito. Eu me articulo muito com os professores, me articulo muito com a direção. Tenho muito respaldo da direção. (Luciane, entrevista em 28 de Março).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. EDUCAÇÃO INTEGRAL: TEXTO REFERÊNCIA PARA O DEBATE NACIONAL. Brasília: MEC, Secad, 2009. (Série Mais Educação).

BRASIL. Ministério da Educação. REDE DE SABERES: Mais Educação. Pressupostos para projetos pedagógicos de Educação Integral. MEC: Brasília, 2009. (Série Mais Educação).

BRASIL. Ministério da Educação. GESTÃO INTERSETORIAL NO TERRITÓRIO. MEC: Brasília, 2009. (Série Mais Educação).

BRASIL. Ministério da Educação. PASSO A PASSO. In: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16727&Itemid=1119](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16727&Itemid=1119)

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. Escola pública de horário integral: um tempo (fundamental) para o ensino fundamental. In: ABR AMO VICZ, Anete e MOLL, Jaqueline. Para além do fracasso escolar. Campinas, Papirus, 1997. p. 191-208.

GABRIEL, Carmen; CAVALIERE, Ana Maria. Educação integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

LOTTA, Gabriela S.; PAVEZ, Thais Regina. Agentes de implementação: mediação, dinâmicas e estruturas relacionais. Cadernos de Gestão Pública e Cidadania, v. 15, n. 56, 2010. (São Paulo)

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. (Temas básicos de educação e ensino). São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. (Temas básicos de educação e ensino). São Paulo: EPU, 1986 (9ª impressão em 2005).

MOLL, Jaqueline. A agenda da educação integral: compromissos para a sua consolidação como política pública. MOLL, Jaqueline e colaboradores. In: Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. In: Revista Pátio. Porto Alegre, n. 51, os. 12-15, ago/out 2009.

PÉREZ GÓMEZ, Angel I. Compreender o ensino na escola: modelos metodológicos de investigação educativa. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed, 2000, 4ª Ed.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira. (orgs). Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE. Cadernos Pedagógicos, n. 9: Ciclos de Formação – Proposta Político-Pedagógica da Escola Cidadã. Porto Alegre, dez. 1996.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE. Pressupostos do Cidade Escola. Porto Alegre, 2013, 5 páginas, (texto digitado).

YIN, Robert K. Estudo de Caso: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.