



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E  
CONTEMPORANEIDADE**

**CÍNTIA PINA DANTAS SILVA**

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL PARA ALUNOS DO CAMPO: A  
EXPERIÊNCIA DE ANDARAÍ-BAHIA**

Salvador  
2018

**CÍNTIA PINA DANTAS SILVA**

**EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL PARA ALUNOS DO CAMPO: A  
EXPERIÊNCIA DE ANDARAÍ-BAHIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da linha de pesquisa Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito para obtenção do título de mestre em Educação.

**Orientador: Prof. Dr. Antônio Dias Nascimento**

Salvador  
2018

Universidade do Estado da Bahia

Sistema de Biblioteca

Ficha Catalográfica - Produzida pela Biblioteca Eivaldo Machado Boaventura

Silva, Cíntia Pina Dantas.

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL PARA ALUNOS DO CAMPO: A EXPERIÊNCIA DE ANDARAÍ-BAHIA: / Cíntia Pina Dantas Silva, Cíntia Pina, Silva.-- Salvador, 2018.

94.

Orientador: Antônio Dias Nascimento

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, 2018

1. Educação do Campo; Educação em Tempo Integral; Movimentos Sociais.. I. Nascimento, Antônio Dias II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD: 370

## FOLHA DE APROVAÇÃO

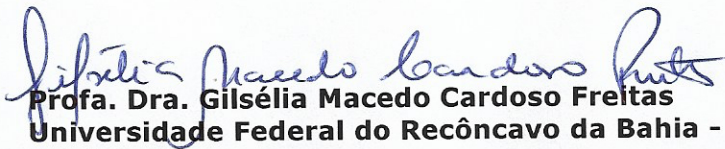
### EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL PARA ALUNOS DO CAMPO: A EXPERIÊNCIA DE ANDARAÍ - BAHIA

CÍNTIA PINA DANTAS SILVA

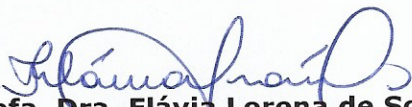
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 21 de março de 2018, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



**Prof. Dr. Antonio Dias Nascimento**  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Sociologia  
The University of Liverpool, LIVERPOOL, Inglaterra



**Profa. Dra. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas**  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB  
Doutorado em  
Universidad del Mar, UDELMAR, Chile



**Profa. Dra. Flávia Lorena de Souza Araújo**  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade  
Universidade do Estado da Bahia, Uneb, Brasil

A Diana, minha mãe, exemplo e fortaleza.

## AGRADECIMENTOS

Mais uma vez Deus colocou pessoas incríveis no meu caminho! Agradeço a Ele por todas as oportunidades e por sempre acalmar o meu coração.

Ao professor Antônio Dias, muito mais que um orientador, todo o meu respeito e admiração. Obrigada por me receber de braços tão abertos, por acreditar no meu projeto e confiar em mim. Sua acolhida foi essencial para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço ao Grupo de Pesquisa em Educação do Campo e Contemporaneidade pela parceria, aconselhamento, e pela força, que não me deixaram desanimar. Vocês estarão sempre comigo!

Aos colegas da linha III, sempre unidos e segurando um ao outro nessa caminhada, que foi difícil, mas cheia de bons momentos. Agradeço em especial a Itana, que se tornou uma grande amiga e incentivadora. Aos demais colegas de 2016.1, pelo tempo compartilhado e pela torcida.

A minha mãe, Diana, sempre presente! Obrigada por acreditar em mim e nos meus sonhos, às vezes até mais do que eu. A minha irmã, Rejane, por dividir a sua vida comigo durante esse período, e me aguentar nos momentos mais difíceis.

A Beto, agradeço pelo carinho e cuidado dedicados a mim durante esse período, sempre vibrando com as minhas conquistas e me apoiando quando as coisas não davam tão certo. Agradeço também à sua família, por tanto afeto.

Celina, amiga que se disponibilizou tanto a me ajudar, sempre tão certa nas observações feitas. Obrigada de coração por tudo!

Agradeço também à comunidade do Assentamento do Mocambo, que sempre me recebeu tão bem, por confiar no meu trabalho e dividir as suas histórias comigo. À equipe da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo e da secretaria de educação de Andaraí, pela disponibilidade e atenção, e por contribuir tanto no desenvolvimento da pesquisa.

A todos que passaram pelo meu caminho e que contribuíram de alguma forma para a realização desse sonho!

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados adquiridos, através dos estudos sobre educação do campo e educação em tempo integral, sobre a implantação de uma escola em tempo integral em uma área de reforma agrária do município de Andaraí, na Bahia. Trata-se de um estudo de caso, realizado no assentamento do Mocambo, entre 2016 e 2017, usando como metodologia a aplicação de questionários, realização de entrevistas e observação participante, para perceber se a Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo apresenta alguma melhoria para a vida da comunidade. Também foram entrevistados os professores e direção da escola, secretária de educação, representação do Sindicato dos Trabalhadores Rurais e o ex-gestor do município. Como fundamentação teórica para o trabalho destaca-se: Arroyo (2006; 2011; 2014), Caldart (2008; 2011; 2012), Freire (1987), Gohn (2012), Nascimento (2008; 2013), Cavaliere (2002; 2009; 2010), Paro (1988) e Teixeira (1957; 1968; 1977). Concluiu-se com a análise das entrevistas, questionários e observações, que a implantação da escola trouxe uma nova perspectiva para os moradores do assentamento, oportunizando outras atividades às crianças, além do conteúdo formal de ensino. A educação no assentamento tem se estendido para além do ambiente escolar, através das atividades realizadas pela escola.

Palavras-Chave: Educação do Campo; Educação em Tempo Integral; Movimentos Sociais.

## ABSTRACT

This paper aims to present the results obtained through studies on field education and full time education about the implementation of a full time school in an agrarian reform area in the city of Andaraí, Bahia. The research is a case study, carried out in the Mocambo settlement, between 2016 and 2017, using as methodology the application of questionnaires, interviews and participant observation, to see if the Fernando Gomes de Azevedo Integral School presents any improvement to the life of the community. School teachers and direction, education secretaries, representatives of the Union of Rural Workers and the city's former manager were also interviewed. As a theoretical basis for the work, we highlight: Arroyo (2006, 2011, 2014), Caldart (2008, 2011, 2012), Freire (1987), Gohn (2012), Nascimento (2008; 2013), Cavaliere , Paro (1988), and Teixeira (1957, 1968, 1977). It was concluded by the analysis of the interviews, questionnaires and observations, that the school's implementation brought a new perspective to the residents of the settlement, providing other activities to the children, in addition to the formal content of teaching. Education in the settlement has been extended beyond the school environment, through the activities carried out by the school.

Keywords: Field Education; Integral Education; Social movements.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Mapa 1** Mapa de localização do município de Andaraí
- Mapa 2** Localização da Escola Fernando Gomes de Azevedo e demais escolas de tempo integral do município
- Imagem 1** Sala de aula
- Imagem 2** Laboratório de informática
- Imagem 3** Biblioteca
- Imagem 4** Sala de multimídia
- Imagem 5** Quadra de esportes
- Imagem 6** Refeitório
- Imagem 7** Mandalas
- Imagem 8** Cozinha
- Imagem 9** Banheiro
- Imagem 10** Banheiro
- Imagem 11** Fachada da antiga escola, Escola Municipal São Carlos
- Imagem 12** Sala de aula da Escola Municipal São Carlos
- Imagem 13** Fachada da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b>	Quadro de alunos por escola de tempo integral em 2017
<b>Tabela 2</b>	Dissertações e teses que discutem a educação em tempo integral nas escolas do campo
<b>Tabela 3</b>	Distribuição da população de Andaraí
<b>Tabela 4</b>	Comparativo do IDEB do Brasil, da Bahia e do município de Andaraí
<b>Tabela 5</b>	Comparativo dos resultados nas escolas de tempo integral
<b>Tabela 6</b>	Currículo da educação infantil na Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo
<b>Tabela 7</b>	Currículo do Ensino Fundamental anos iniciais da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo
<b>Tabela 8</b>	Currículo do Ensino Fundamental anos finais da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo

## LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** Quantitativo de professores com formação específica para trabalhar com a Educação do Campo
- Gráfico 2** Quantitativo de professores que trabalham no assentamento por desejo pessoal e designação da prefeitura
- Gráfico 3** Local de residência dos professores
- Gráfico 4** Quadro de formação dos professores
- Gráfico 5** Demonstrativo da renda das famílias entrevistadas

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAICs	Centros de Atenção Integral à Criança
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CIDCD	Consórcio Intermunicipal de Desenvolvimento do Circuito do Ouro da Chapada Diamantina – Chapada Forte
CIAC	Centro Integrado de Atenção à Criança e ao Adolescente
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
Cimi	Conselho Indigenista Missionário
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
COOGAN	Cooperativa dos Garimpeiros de Andaraí
CPT	Comissão Pastoral da Terra
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enera	Encontro Nacional de Educadores e Educadoras na Reforma Agrária
FETAG	Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura no Estado da Bahia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MEPF	Ministério Extraordinário da Política Fundiária
MLT	Movimento de Luta pela Terra
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OSCIP	Organização Social sem Fins Lucrativos
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico

PPGEDUC	Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade
PRONAICA	Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROUCA	Programa um Computador por Aluno
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1	JUSTIFICATIVA.....	17
1.2	CAMINHOS QUE ME LEVARAM À PESQUISA.....	18
1.3	O LÓCUS DA PESQUISA.....	20
1.4	A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO.....	21
1.5	A EDUCAÇÃO NO ASSENTAMENTO DO MOCAMBO CONTADA POR SEUS MORADORES.....	23
1.6	A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL FERNANDO GOMES DE AZEVEDO.....	24
<b>2</b>	<b>O PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>28</b>
2.1	PESQUISAS SEMELHANTES.....	30
2.2	INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	31
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO DO CAMPO: O CAMINHO PARA UM MODELO HUMANISTA DE ENSINO.....</b>	<b>33</b>
3.1	OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A SUA CONTRIBUIÇÃO NA LUTA PELA TERRA E PELA EDUCAÇÃO PARA QUEM VIVE DELA.....	34
3.2	EDUCAÇÃO DO CAMPO, NO CAMPO: “UMA CONSCIÊNCIA DE MUDANÇA”.....	40
3.3	A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE ANDARAÍ.....	42
<b>4</b>	<b>EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....</b>	<b>44</b>
4.1	A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE ANDARAÍ.....	51
4.1.1	Estrutura física das escolas.....	56
4.1.2	Curriculo das escolas de tempo integral.....	62
<b>5</b>	<b>RESULTADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>66</b>
5.1	EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL PARA OS ALUNOS DO CAMPO EM ANDARAÍ: COMO SURGE ESSA INICIATIVA.....	66
5.2	A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL PARA OS ALUNOS DO ASSENTAMENTO DO MOCAMBO: COMO FUNCIONA A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL FERNANDO GOMES DE AZEVEDO.....	70
5.3	VISÃO DOS PROFESSORES E DIREÇÃO SOBRE A ESCOLA.....	76
5.4	A VOZ DO ASSENTAMENTO: O QUE OS PAIS ACHAM DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL FERNANDO GOMES DE AZEVEDO?.....	80
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>84</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>86</b>
	<b>APÊNDICE A.....</b>	<b>89</b>
	<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>90</b>
	<b>APÊNDICE C.....</b>	<b>91</b>
	<b>APÊNDICE D.....</b>	<b>92</b>
	<b>APÊNDICE E.....</b>	<b>93</b>
	<b>APÊNDICE F.....</b>	<b>94</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*“Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p.44).*

Essa pesquisa, intitulada Educação em tempo integral para alunos do campo: a experiência de Andaraí- Bahia, tem como objetivo analisar este modelo de ensino e se ele é capaz ou não de influenciar na elevação da autoestima e em uma possível permanência do sujeito no campo, e em caso positivo, de que maneira isso se dá. O lócus da pesquisa é a Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo, situada no assentamento do Mocambo, zona rural do município de Andaraí, e inaugurada em 2014. O presente trabalho, desta forma, busca perceber se existe uma maior valorização identitária dos sujeitos dessa comunidade, por conta do processo educativo desenvolvido na escola.

É cada vez mais importante que se pense em uma educação que consiga atingir as mais diversas áreas do conhecimento, e que prepare o aluno tanto para o mercado de trabalho como para a vida em sociedade, ou seja, uma educação como um processo de humanização de sujeitos coletivos diversos (ARROYO, 2014). O projeto da escola em tempo integral surge justamente com esse propósito, ampliando a estrutura da escola, com novos espaços de aprendizagem e consequentemente, maior permanência dos alunos no ambiente escolar. Pensar em uma escola de tempo integral no campo, onde os sujeitos são ainda mais prejudicados pela falta de estrutura, qualidade de ensino e perspectivas, é um desafio ainda maior.

Ainda existem diferenças entre a vida urbana e a vida rural em vários aspectos, particularmente no que diz respeito à educação, como a falta de acesso às tecnologias da informação e comunicação (NASCIMENTO; HETKOWSKI, 2008). A escola em tempo integral no campo, muito além da preocupação com o tempo em que o aluno permanecerá na escola, permite que este desenvolva outros tipos de atividades, tenha acesso a essas novas tecnologias e se informe sobre o local onde vive, aprendendo se e como pode contribuir para o desenvolvimento da sua comunidade mas, ao mesmo tempo, garantindo que essa educação seja feita a partir do contexto campestre em que esses estudantes estão inseridos, e contando com a participação efetiva desses sujeitos na sua concepção e exercício.

Para o desenvolvimento da pesquisa se faz necessário refletir sobre a educação do campo, sua atual conjuntura, e sobre a educação em tempo integral destinada aos alunos do meio rural. No atual cenário, a sociedade capitalista ainda atende aos interesses da classe que possui o maior poder econômico, e a educação acaba mantendo esse padrão de oferecer os interesses

dominantes em seu conteúdo, o que torna cada vez maior a saída do jovem do campo para tentar melhores oportunidades e qualidade de vida nos grandes centros, mesmo que essa tentativa seja frustrada na grande maioria das vezes. É importante entender a participação da escola na possível recolocação desse sujeito no seu local de origem, com uma educação apropriada e contextualizada com a realidade do campo, tendo como base o sujeito e as suas peculiaridades.

A educação não está só na escola. Ela está presente nos mais variados meios, como no trabalho, na família, na igreja, nas organizações sociais, e a escola é apenas, e não menos importante, parte do processo e espaço de formação desses sujeitos para a vida em sociedade. No campo, é importante perceber o modo de vida das famílias, que vivem da terra e dos recursos que ela oferece, conhecendo e utilizando em sala de aula dos saberes e da cultura que a comunidade oferece.

A educação do campo implica em pensar a educação como direito, com políticas que atendam às diferenças e onde os valores deixem de ser pensados a partir da cidade, reconhecendo a realidade de quem vive no campo. É pensar na participação desses grupos, até então excluídos e marginalizados, nas decisões que formarão as novas gerações. É preciso pensar em uma educação que atenda às necessidades de cada comunidade, respeitando as suas diferenças e tornando os sujeitos cada vez mais participativos e se sentindo, de fato, parte do local onde vivem.

Para objetivar a pesquisa, apresenta-se o seguinte questionamento: Qual o papel da escola em tempo integral na vida e autoestima dos alunos e comunidade do assentamento do Mocambo, Andaraí-BA?

Diante da ideia de que o que se aprende nas escolas pouco ou quase nada se refere ao que é vivido no dia a dia do campo (NASCIMENTO, 2013), e da necessidade cada vez maior que existe em envolver esse cotidiano nas salas de aula, um dos objetivos do trabalho é ressaltar a educação em tempo integral no campo e do campo, percebendo com o decorrer da pesquisa se a escola analisada realiza o que é proposto como educação do campo, e os impactos que esse ensino, participativo ou não, tem trazido para a comunidade do assentamento.

A escola em tempo integral no campo deve ser um agente de transformação, buscando o pleno desenvolvimento do aluno, mas em parceria com a comunidade e a família e interagindo com o meio em que vive. Dessa forma, se desperta no aluno a compreensão dos seus valores, desenvolvendo a autoconfiança e o respeito com os demais. A escola precisa promover o fortalecimento do vínculo do aluno com o seu local de origem, valorizando a educação como uma possibilidade de desenvolvimento humano e facilitadora do desenvolvimento local sustentável.

O trabalho apresenta ao longo dos capítulos o desenvolvimento e atual situação da educação do campo e da educação em tempo integral no Brasil, e como isso é percebido no município de Andaraí, e no assentamento do Mocambo.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

O município de Andaraí desenvolve a experiência da educação em tempo integral desde o ano de 2009, quando implantou o ensino em uma turma com 25 alunos de um dos bairros mais carentes da cidade. Por conta dos resultados positivos diagnosticados com uma única turma, em 2012, ou seja, três anos mais tarde, o município resolveu investir na sua primeira escola, a Escola de Tempo Integral Ilza Guedes Silva.

Localizada na zona rural, no assentamento de Itaguassú VII, a primeira escola em tempo integral começou atendendo cerca de 200 alunos da educação infantil ao ensino fundamental, que até então estudavam em turmas multisseriadas, que agrupavam na mesma sala de aula alunos de idades e séries diferentes. Com a inauguração da escola Ilza Guedes Silva, nove outras escolas foram fechadas e a partir de então os alunos frequentam a escola nova. Todas as nove funcionavam de forma multisseriada, com quantidade máxima de 34 alunos, caso da Escola Municipal Nova Constituição, que era também a mais distante, localizada à 30km, na comunidade de Umburanas. De acordo com a secretaria de educação do município, esses alunos contam com transporte diariamente, e a evasão escolar é menor do que quando estudavam mais próximos de casa, além de agora estudarem com outros alunos da mesma série.

Atualmente, o município mantém seis escolas no formato integral. Uma na sede, e cinco na zona rural, no distrito Ubiraitá, comunidade de Nova Vista e nos assentamentos Itaguassú VII, Rio Utinga e Mocambo. Quase 100% dos alunos matriculados no ensino fundamental na zona rural do município frequentam escolas de tempo integral. Todas elas possuem laboratório de informática, biblioteca, sala de multimídia, área de lazer, quadra de esportes, refeitório com destaque para as hortas e mandalas cultivadas pelos alunos, que geram alimentos saudáveis e orgânicos, que são consumidos na própria escola.

Os alunos entram às 7h30 da manhã, e saem às 16h30, realizando neste período quatro refeições, com um cardápio orientado por nutricionista. Em um turno são oferecidas as disciplinas de base comum, e no outro, o currículo contempla aulas de dança, capoeira, canto, música, teatro, informática, ética e cidadania, cooperativismo e agricultura familiar, além de apoio pedagógico em língua portuguesa e matemática. Cada unidade escolar elege as suas

disciplinas, de acordo com as suas peculiaridades. As disciplinas implantadas no tempo integral garantem a utilização adequada das salas, biblioteca e laboratório de informática.

Os critérios utilizados para a escolha dos locais das escolas em tempo integral, de acordo com a secretaria de educação do município, são o mapeamento das áreas com maior vulnerabilidade social, áreas de assentamentos e principalmente a finalização das turmas multisseriadas.

O ensino em tempo integral tem se tornado referência na educação na cidade de Andaraí. Além de uma educação de maior qualidade, já que segundo dados da secretaria de educação, esses alunos estudavam em locais completamente inadequados e sem estrutura, com turmas múltiplas e desestimuladas, o campo está recebendo as mesmas condições de ensino da sede do município, o que garante uma maior inclusão dos seus alunos e o reconhecimento da importância de incentivá-los a entender o local onde estão inseridos, levando o conhecimento adquirido para além do ambiente escolar.

Os resultados apresentados pela secretaria de educação são extremamente favoráveis à aplicação do tempo integral na zona rural do município, mas a pesquisa pretende analisar se esses resultados são também favoráveis à essas comunidades, especificamente ao assentamento do Mocambo.

De acordo com a secretaria, em Andaraí a educação em tempo integral, principalmente para os alunos da zona rural do município, tem sido realmente transformadora. Alunos que estudavam em galpões, que recebiam as “sobras” dos alunos da sede, como as piores carteiras e piores professores, hoje têm uma qualidade de ensino até melhor do que os alunos do centro da cidade.

É importante destacar quando iniciativas como esta dão certo e trazem resultados para a comunidade em que está inserida. Andaraí tem se tornado referência em educação em tempo integral na região da Chapada Diamantina, e os benefícios de sua implantação na zona rural têm sido percebidos dia a dia pela sua população, como avaliam os professores e pais de alunos. A pesquisa pretende então perceber se esses alunos podem se reconhecer no seu ambiente escolar, aprendendo nele atividades que possam ajudar na sua rotina em casa e no fortalecimento do seu interesse pelo local onde vive.

## 1.2 CAMINHOS QUE ME LEVARAM À PESQUISA

Cresci no ambiente escolar. Durante a infância visitava as escolas da zona rural do município com minha mãe, na época delegada de Educação do município. Terminei o ensino

médio em Andaraí, no único colégio da sede do município, e apesar da não aprovação da família, o caminho escolhido para seguir foi justamente o da educação.

Comecei em 2008 a graduação em Letras com Língua Espanhola, na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), mas não concluí. Em 2010 passei no vestibular da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no curso de Comunicação Social com ênfase em Jornalismo. Mesmo longe da licenciatura, já comecei o curso sabendo que permaneceria no meio acadêmico, só não imaginava que voltaria ao ponto de partida, a educação.

Quando me formei, em 2014, tive a oportunidade de voltar à Andaraí. Trabalhando como jornalista no Consórcio Intermunicipal de Desenvolvimento do Circuito do Ouro da Chapada Diamantina – CIDCD – Chapada Forte, acompanhei de perto a execução de um projeto do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) que construiu cisternas para as famílias de pequenos produtores rurais dos municípios da Chapada Diamantina. A chegada da água para aquelas comunidades era a realização de um sonho antigo, e ver aquela alegria, diante de tanto sofrimento, me fez enxergar melhor, com maior cuidado, aquela população.

Voltar para Andaraí com um outro olhar sobre o que parecia tão normal na minha infância foi o ponto de partida desta pesquisa. Conheci as escolas, as comunidades, os alunos, e me encantei com o fato da zona rural passar a ser valorizada também na perspectiva da educação. Os alunos já não recebiam mais as piores carteiras, e as sobras da sede do município. Muito pelo contrário.

A escolha pela Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo, no assentamento do Mocambo, como lócus da pesquisa, acontece exatamente por conta dessa minha inserção no ambiente. Vi as paredes da escola sendo levantadas e a expectativa do assentamento com o que iria surgir. Foi por ter visto o brilho nos olhos das crianças e dos seus pais no dia da inauguração do prédio, quando entraram na escola pela primeira vez.

A partir daí, comecei a me dedicar à leituras sobre educação em tempo integral, e à busca por um programa de mestrado onde a minha pesquisa se adequasse. O Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduC, da Universidade do Estado da Bahia – Uneb, chamou a minha atenção justamente pela proposta da Linha III, de Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável. Percebi que ali encontraria suporte para desenvolver a pesquisa. Me inscrevi como aluna especial na disciplina que leva o nome da linha, e então tive certeza de que estava no caminho certo.

É muito mais do que falar de Andaraí. É tentar mostrar que existem experiências dando certo no campo, para que sirvam de referência para outros municípios e mais vidas sejam transformadas através da educação.

### 1.3 O LÓCUS DA PESQUISA

Proveniente de Andirahy, que na língua Tupi-guaraní significa Rio dos Morcegos (Andira = morcego; Y= água, rio), Andaraí tem sua origem ligada diretamente às tribos indígenas que ocupavam a região da Chapada Diamantina, de acordo com a Enciclopédia dos Municípios Brasileiros, do IBGE (1964). Mais tarde, por conta da fatura do diamante, famílias vindas de Minas Gerais, Mato Grosso e Goiás se espalharam pela região para viver do garimpo.

Essas famílias povoaram a sede do município, que ainda fazia parte de Santa Izabel do Paraguaçu, hoje Mucugê, cidade distante 48Km da atual sede de Andaraí. Os garimpeiros transformaram a região em um dos lugares mais ricos do mundo, por conta do diamante, e assim Andaraí foi construída, com as tocas e ranchos dando lugar aos grandes casarões coloniais dos barões do diamante.

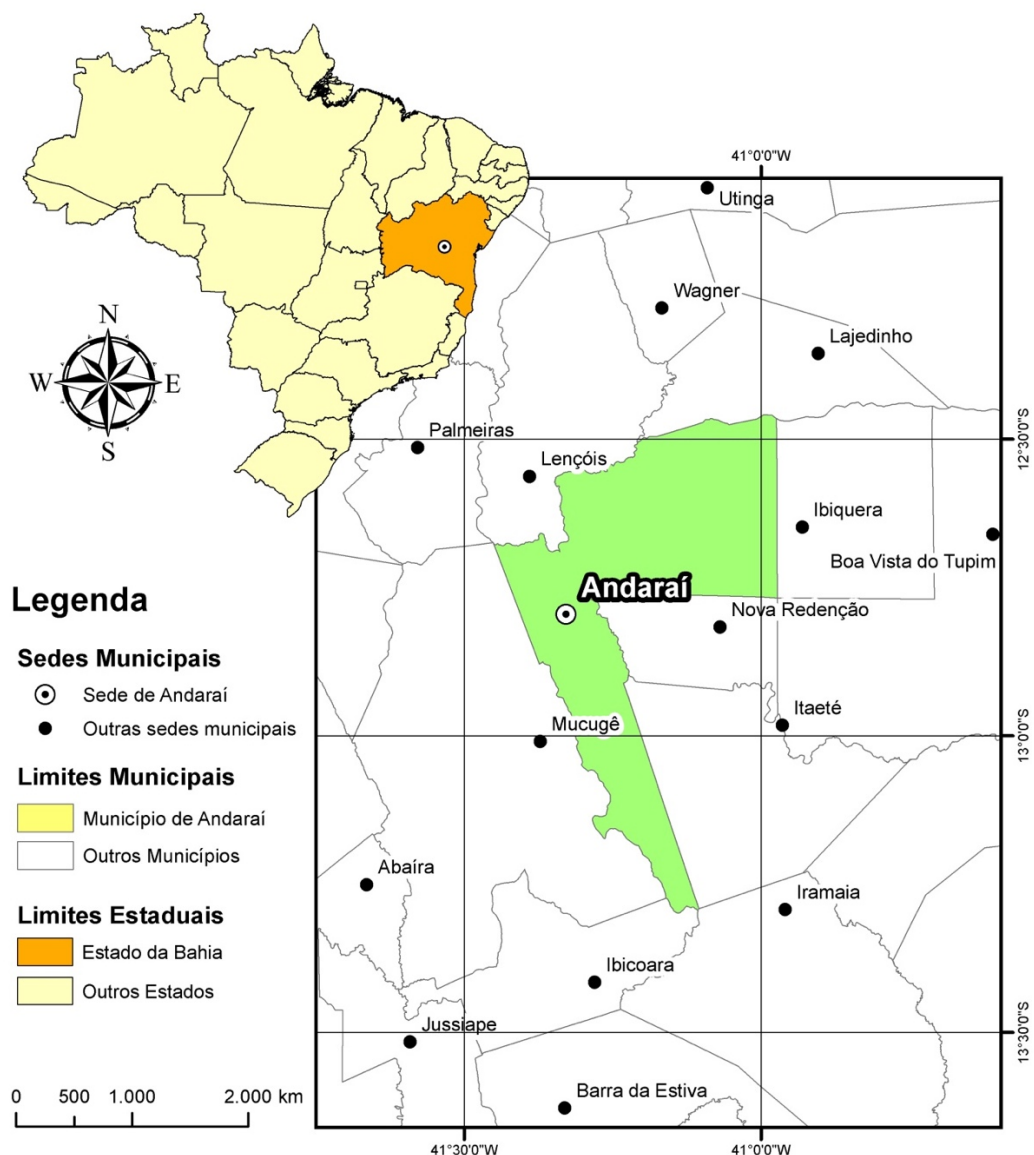
De acordo com a sua memória histórica e descritiva, em 1847 Andaraí passa a ser considerada Distrito Policial. Em 1852, Distrito de Paz, e em 1884 é elevado à categoria de freguesia. Só em 1888 recebe o título de Vila, e em 28 de abril de 1891 assume a condição de cidade, ato concedido pelo então Governador da Bahia, José Gonçalves da Silva.

Depois de décadas vivendo basicamente do garimpo, em 1996 a atividade foi praticamente extinta na cidade. Depois da introdução do garimpo mecanizado, na década de 80, o impacto ambiental cresceu, com o assoreamento dos rios e a poluição causados pelo uso das dragas que tinham motor a diesel e despejavam óleo nos rios, contaminando as águas.

Hoje, em proporções muito menores, o garimpo ainda existe e é considerado como um traço econômico e cultural do município. Os garimpeiros são organizados na sua cooperativa (COOGAN – Cooperativa dos Garimpeiros de Andaraí), e lutam pela regularização do seu trabalho, conscientes da necessidade de minimizar o impacto ambiental causado pela atividade.

Distante 420km da capital baiana, Andaraí tem população estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 13.960 habitantes. Com a extinção do garimpo, a renda da cidade é basicamente oriunda dos empregos gerados pela prefeitura municipal, pelo seu pequeno comércio e na zona rural pela agricultura familiar.

**Mapa 1** – Mapa de localização do município de Andaraí.



Fonte: Elaborado por Gabriel Oliveira, 2017, com base nos dados do IBGE.

#### 1.4 A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO

Em 2017, 3.074 alunos foram matriculados nas 16 escolas da rede municipal de ensino. Desses alunos, 1.433 são matriculados nas escolas da zona rural. Diante da quantidade quase proporcional ao número de alunos da sede, a secretaria de educação vem investindo ao longo dos anos em um ensino com melhor qualidade para a população. Essa melhor qualidade diz respeito, além da estrutura física da escola, às atividades que vem sendo desenvolvidas com a sua implantação. Durante décadas, a zona rural do município conviveu com o descaso das autoridades no que diz respeito à educação. As crianças eram transportadas em caminhões ou

ônibus velhos, sem a menor segurança, e as escolas eram galpões, em sua maioria sem banheiro e estrutura adequada para receber os alunos.

O município tem se destacado na região da Chapada Diamantina por conta da implantação do tempo integral nas escolas do ensino fundamental, preferencialmente nas escolas do campo. Em 2009, a secretaria de educação fez um teste, implantando o modelo em uma turma de alunos do bairro do Ibirapitanga, considerado bairro mais periférico da sede do município. O Projeto Passo a Passo, Organização Social sem Fins Lucrativos (OSCIP), mantido pela Igreja Católica, já desenvolvia nesse bairro um projeto de apoio para essas crianças, com voluntários que ofereciam, além do reforço escolar, aulas de teatro, música e artes. A prefeitura, então, estabeleceu uma parceria com a instituição em um projeto piloto de escola de tempo integral. Era uma única turma de 25 alunos em situação de vulnerabilidade social, com seis anos de idade e matriculados no 1º ano do Ensino Fundamental.

Mesmo se tratando de uma experiência pequena, os resultados foram bastante animadores, já que, além de alcançar melhores resultados na aprendizagem, a escola passou a proporcionar uma maior expectativa de crescimento e desenvolvimento humano para crianças, que quando saíam da escola iam para as ruas e não desenvolviam qualquer outro tipo de atividade.

Após os resultados dessa primeira experiência, o município inaugurou em 2012 a sua primeira escola em tempo integral, a Ilza Guedes Silva, no assentamento Itaguassú VII. O assentamento foi escolhido por conta da localização, próximo à comunidades onde estudavam poucas crianças, e em turmas multisseriadas. Ilza Guedes Silva foi professora da sede do município e diretora do Colégio Municipal de Andaraí durante anos, figura bastante representativa no município por conta da sua dedicação à educação e aos seus alunos.

Logo depois, em setembro de 2012, a Igreja Católica cedeu à prefeitura o terreno onde funcionava o Projeto Passo a Passo, para que fosse construída a escola de tempo integral da sede. A Escola de Tempo Integral Stefano Talenti leva o nome do Diácono italiano que morou e trabalhou durante anos na cidade. Stefano foi um dos idealizadores do Projeto Passo a Passo, e se dedicava ao trabalho com essas crianças e jovens carentes, além do posto de Diácono da Igreja Católica.

Em fevereiro de 2014 foi inaugurada a Margentina Guimarães Silva, no assentamento do Rio Utinga. Maju, como era conhecida em todo o município, foi professora e incentivadora de movimentos culturais na cidade, além de realizadora das grandes festas católicas, e fundadora do Movimento Bandeirante da cidade.

Em junho do mesmo ano a Fernando Gomes de Azevedo, no assentamento do Mocambo, que leva o nome de um também professor do município. Em junho de 2015, o distrito de Nova Vista teve a escola Eraldo Tinoco ampliada para o novo modelo, e em 2016 a última escola, Dr. Bernardo Spector, foi inaugurada no distrito de Ubiraitá. A Escola Eraldo Tinoco já existia, sendo apenas ampliada para o modelo de tempo integral, portanto o seu nome continuou o mesmo. Já a Escola de Tempo Integral Dr. Bernardo Spector homenageia o médico e Conselheiro do Tribunal de Contas do Estado da Bahia, que morreu em 2015.

Embora algumas escolas homenageiem em seu nome professores importantes do município de Andaraí, os nomes não foram dados pensando na representação dessas pessoas para os movimentos sociais ou para a educação da localidade onde a escola é inserida, exceto a Escola de Tempo Integral Stefano Talenti. Outros nomes são puramente políticos, e nada representam ao município ou à comunidade onde as escolas foram implantadas.

**Tabela 1** – Quadro de Alunos por Escola de Tempo Integral em 2017

<b>Escola</b>	<b>Número de alunos</b>
Escola de Tempo Integral Stefano Talenti	142
Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo	195
Escola de Tempo Integral Ilza Guedes Silva	107
Escola de Tempo Integral Margentina Guimarães Silva	126
Escola de Tempo Integral Eraldo Tinoco	121
Escola de Tempo Integral Dr. Bernardo Spector	260

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados da Secretaria Municipal de Educação

### 1.5 A EDUCAÇÃO NO ASSENTAMENTO DO MOCAMBO CONTADA POR SEUS MORADORES

Vinte e um de abril de 1997. Hoje nome de rua no assentamento, essa foi a data em que os primeiros moradores chegaram ao local. Vindos de Itaetê, Iaçú e Itaberaba, cidades próximas à Andaraí, homens, mulheres e crianças chegavam de caminhão na antiga Fazenda São Carlos. De acordo com a presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Andaraí na época da ocupação, o acampamento foi proposto pela Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura no Estado da Bahia, a Fetag- Ba, e coordenado pelo MLT, o Movimento de Luta Pela Terra.

Os assentados permaneceram em acampamento, vivendo em barracos de palha, até 1999, quando os lotes foram distribuídos e as casas começaram a ser construídas. A primeira escola do assentamento foi construída em 2000 pelos moradores, com a parceria do Instituto Nacional

de Colonização e Reforma Agrária, o INCRA, e contava com três salas de aula, três banheiros e uma cozinha. Antes disso, os alunos estudavam em um cômodo, em uma única turma multisseriada, que atendia aos alunos da 1ª a 4ª série. Maria Aurice dos Santos Rodrigues, conhecida no assentamento como Moreninha, foi a primeira professora. Professora leiga. Moreninha já dava aula no município de Itaetê, onde fez alguns cursos para poder ensinar. No acampamento em Andaraí, por ser uma das poucas que sabia ler e escrever, era a secretária da Associação Comunitária dos Pequenos Agricultores Força da União, a associação dos moradores, e acumulava o ofício de professora das crianças.

Em 2000, a Prefeitura Municipal disponibilizou um professor da rede municipal de educação para dar aula no assentamento, que continuou com as turmas multisseriadas. De 2003 a 2008, a escola recebeu uma nova equipe e formalizou o ensino. A instituição passou a funcionar nos turnos matutino, vespertino e noturno, com o Fundamental I, Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além dos alunos do assentamento, a escola começou a receber também os alunos do assentamento do Salubrinho, Vila Velha e Sítio Flor de Lis, que posteriormente foram estudar no assentamento do Salubrinho, em uma extensão da Escola Municipal São Carlos.

Em 2009 a escola foi ampliada, ganhando mais uma sala de aula e uma secretaria. Em 2012, com nova gestão, a escola entendeu a importância da participação da comunidade nas suas decisões e, através dessa gestão participativa, aceitou em 2013 a proposta da secretaria de educação de transformá-la em uma escola de tempo integral, estendendo o ensino até o fundamental II.

Por conta da construção da nova escola, o primeiro semestre letivo de 2014 funcionou no assentamento do Salubrinho, na extensão da Escola Municipal São Carlos. No dia 14 de junho aconteceu a inauguração do prédio, que recebeu outro nome, homenageando Fernando Gomes de Azevedo, antigo professor do município.

## 1.6 A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL FERNANDO GOMES DE AZEVEDO

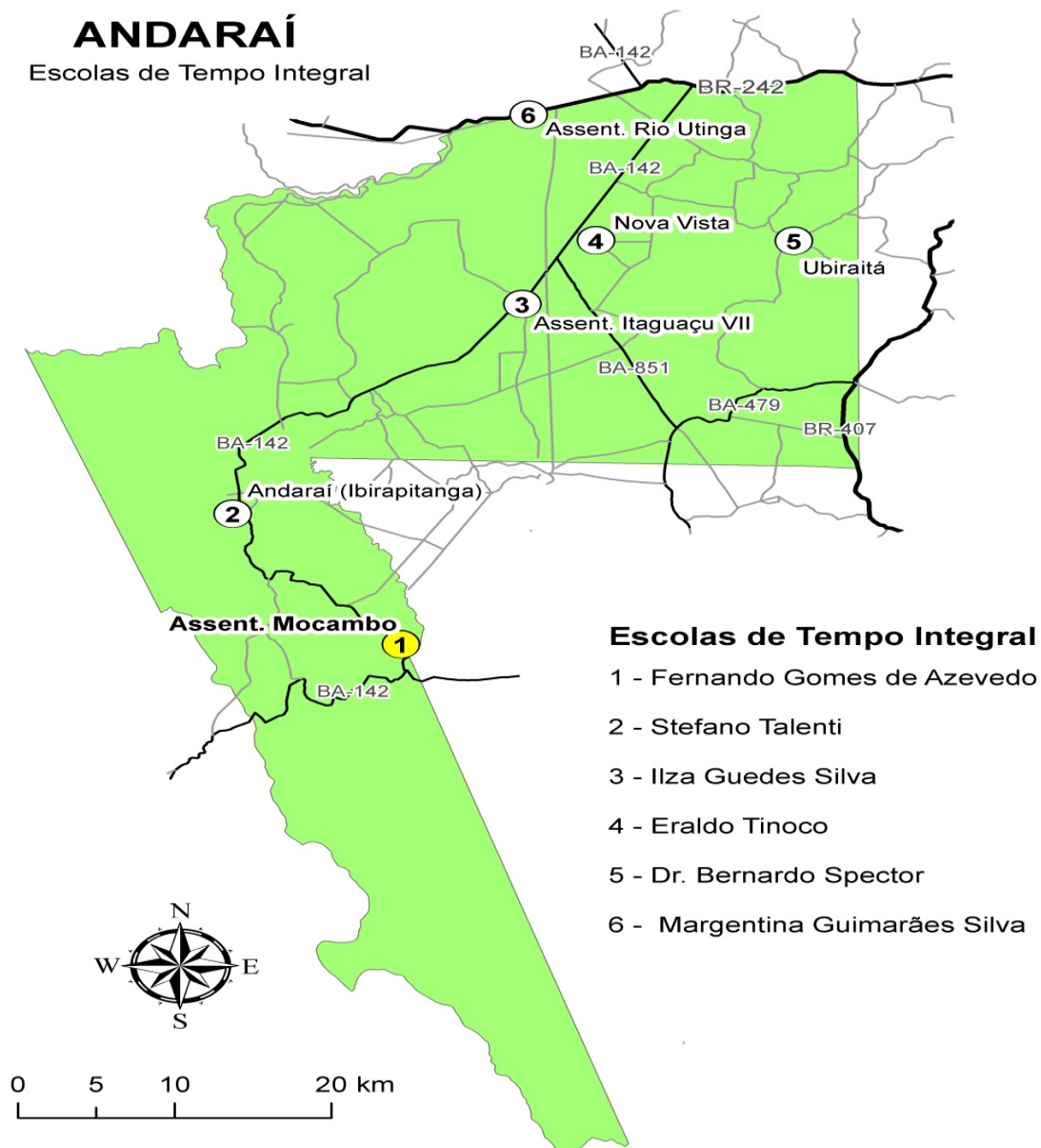
A Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo, atualmente, oferece à comunidade vagas para a Educação Infantil, de quatro a cinco anos, e Ensino Fundamental I e II. Nos anos de 2016 e 2017 a instituição não teve público para a EJA.

Em termos de estrutura, a escola funciona em prédio próprio, com aproximadamente 800m<sup>2</sup>, composta por dois blocos. São quatro salas destinadas ao ensino regular, e mais quatro para as oficinas diversificadas. Dois banheiros para os alunos e um para os funcionários.

Cozinha, despensa, área de serviço, depósito de lixo e na área externa uma quadra de esportes e uma cabana de artes.

A Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo está a 20Km de distância da sede do município, com estrada asfaltada e fácil acesso.

**Mapa 2** – Localização da Escola Fernando Gomes de Azevedo e demais escolas de tempo integral do município



Fonte: Elaborado por Gabriel Oliveira, 2017, com base nos dados do IBGE.

O currículo da escola é composto por dois âmbitos de experiências na base comum: Formação Pessoal e Social com Conhecimento de Mundo, além das atividades diversificadas, organizadas conforme peculiaridades locais. A atual grade curricular, além das disciplinas de

base comum, apresenta as seguintes disciplinas diversificadas: Espaços de leituras; Atividades lúdicas (recreação, jogos e brincadeiras); Linguagens artísticas e cultura popular; Apoio pedagógico de língua portuguesa e matemática; Informática; Manifestação cultural; Cooperativismo e agricultura familiar; Esporte; Canto e instrumentalização; Educação ambiental e desenvolvimento sustentável.

Além dessas disciplinas diversificadas, a escola também desenvolve projetos com o objetivo de despertar maior interesse dos alunos para as atividades. O “Projeto Brincando Aprende” vê no lúdico uma forma facilitadora de aprendizagem, desenvolvendo através de brincadeiras e jogos a sensibilidade, raciocínio lógico, expressão corporal, capacidade de concentração, memória, criatividade e a interação com os colegas.

“A Kombi Literária chegando até você” é o projeto institucional de leitura da escola. A proposta é incentivar a curiosidade e aguçar o interesse pela leitura, tanto nos alunos como na comunidade. A Kombi passeia pelo assentamento carregada de livros, revistas, jornais, e os alunos e professores fazem as leituras em voz alta, no microfone, com apresentações teatrais. A comunidade participa das encenações e se sente à vontade para a realização das leituras.

O terceiro projeto desenvolvido é o “Rádio na escola”. Voltado para os alunos do fundamental II, o rádio desenvolve a criatividade e o senso crítico, além do exercício da oralidade e da escrita para a elaboração das notícias apresentadas.

Os alunos da Fernando Gomes de Azevedo também aprendem a cuidar e valorizar os alimentos produzidos no assentamento. Através da horta da escola, eles desenvolvem o interesse pela agricultura, maior fonte de renda dos seus pais e demais moradores da comunidade, entendendo desde cedo a importância de uma alimentação saudável e de qualidade.

É importante destacar a necessidade de organização curricular da escola, que desenvolve o currículo básico já existente na pré-escola e ensino fundamental, enriquecido com procedimentos metodológicos inovadores, oferecendo novas oportunidades de aprendizagem.

Assumindo a identidade de uma escola de tempo integral, pública e do campo, a escola passa a ser indissociável da comunidade e da realidade dos seus alunos e moradores, fortalecendo os laços culturais e sociais da escola com a comunidade. A educação em tempo integral no campo, no município de Andaraí, se propõe a oferecer uma educação de qualidade, atendendo às necessidades básicas e educacionais dos alunos, favorecendo assim a sua permanência na escola, melhorando o seu aproveitamento e resgatando a sua autoestima, para assim, reduzir o índice de evasão, de repetência e distorção idade/série, como acontecia com as turmas multisseriadas.

A Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo tem como missão, segundo o seu Projeto Político Pedagógico, valorizar os princípios para a inclusão do homem e mulher do campo em uma educação integral de qualidade, tendo a convivência como fonte de novos modos de pertencimento e valorização das diferenças, tornando estudantes autônomos e participativos, atrelando-se à comunidade no processo de ensino e aprendizagem, pautada na gestão democrática participativa.

## 2 O PERCURSO METODOLÓGICO

Assumir a verdadeira identidade de uma escola pública em tempo integral é fazer com que a educação seja indissociável da cultura da comunidade onde essa escola é implantada, e quando tal modalidade de ensino está presente no campo, onde os alunos são ainda mais carentes dessa prática, é ainda mais difícil. Mais do que ensino formal, com a educação em tempo integral o aluno fortalece os laços culturais e sociais com o local onde vive. Para os alunos do campo, além de uma educação de melhor qualidade, percebe-se o combate às vulnerabilidades sociais e o mais importante, o fortalecimento da agricultura familiar.

A pesquisa se propõe a entender se esse modelo de ensino tem provocado mudanças favoráveis na vida da comunidade e dos assentados do Mocambo, em Andaraí, principalmente no que diz respeito à sua valorização identitária e formação cidadã. Para isso, se faz necessária uma análise social desses indivíduos, para entender como o conteúdo aprendido na escola pode ser transmitido em casa, e os benefícios que isso pode gerar no desenvolvimento da comunidade.

Para perceber o impacto que a Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo tem sobre o assentamento do Mocambo é preciso, antes de qualquer coisa, contextualizar esse espaço rural, mostrando a sua definição geográfica e as características dos seus moradores. É fundamental também entender como funciona a educação em tempo integral no município de Andaraí, quem são os seus agentes e mantenedores.

Por conta da ampla possibilidade de obtenção de evidências ao longo da pesquisa, como entrevistas, análise documental, observações, etc., o trabalho se define como um estudo de caso. Como afirma Yin (2001), em um estudo de caso temos questões do tipo “como” e “por que”, e o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos, pois o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Ainda de acordo com o autor:

O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas. Novamente, embora os estudos de casos e as pesquisas históricas possam se sobrepor, o poder diferenciador do estudo é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências - documentos, artefatos, entrevistas e observações- além do que pode estar disponível no estudo histórico convencional (YIN, 2001, p. 18).

O estudo de caso permite que o pesquisador tenha uma visão profunda do objeto em análise, ao mesmo tempo em que percebe também o ambiente em que este objeto está inserido.

Para André (2005), isso requer um intenso trabalho de campo e o contato direto do pesquisador com o que está sendo investigado. A autora chama esse contato de “interpretação em contexto”, pois é levado em consideração o contexto em que o estudo se situa.

Nesse modo de pesquisa se torna possível relatar a experiência do pesquisador, utilizando uma linguagem mais acessível e podendo apresentar os seus dados de variadas formas. Por conta de tais características, o estudo de caso se mostrou como a opção metodológica mais viável para o desenvolvimento desta pesquisa. Além disso, o modelo utilizado justifica a escolha de apenas uma das seis escolas em tempo integral do município de Andaraí como objeto de estudo. É como explica André (2005):

O caso pode ser escolhido porque é uma instância de uma classe: por exemplo, entre todas as escolas que incluem alunos com deficiência em turmas regulares, escolhe-se uma para estudo sistemático do processo de inclusão. Ou o caso é escolhido porque há interesse em conhecer o que se passa numa específica situação: por exemplo, seleciona-se uma escola que está desenvolvendo um trabalho bem sucedido na inclusão de alunos com deficiência, para investigar todos os elementos que concorrem para o sucesso do trabalho. Em ambos os casos busca-se conhecer, em profundidade, o particular. O interesse do pesquisador ao selecionar uma determinada unidade é compreendê-la enquanto uma unidade. Isso não impede, no entanto, que ele esteja atento ao seu contexto e às suas inter-relações, enquanto um todo orgânico e à sua dinâmica enquanto um processo, uma unidade em ação (ANDRÉ, 2005, p. 25).

Este estudo de caso foi feito de forma qualitativa, com o objetivo de focar em um fenômeno particular, no caso o ensino em tempo integral na Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo, mas levando em conta o seu contexto e o impacto causado por ela na vida da comunidade em que está inserida. A pesquisa qualitativa promove essa compreensão em profundidade do fenômeno estudado.

Sadín Esteban (2010) traz como característica fundamental da pesquisa qualitativa essa atenção ao contexto. De acordo com ela, a experiência humana existe em contextos particulares, e os fenômenos não serão compreendidos adequadamente se separado deles:

Os contextos de pesquisa são naturais e não são construídos nem modificados. O pesquisador qualitativo localiza sua atenção em ambientes naturais. Procura resposta a suas questões no mundo real. A experiência das pessoas é abordada de maneira global ou holisticamente. Não se entende a pessoa como um conjunto separado de variáveis. O pesquisador qualitativo deve desenvolver um sensibilidade para situações ou experiências consideradas em sua totalidade e para as qualidades que as regulam (SANDÍN ESTEBAN, 2010, p.129).

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador acaba virando o instrumento principal de coleta de dados, por conta da interação que se desenvolve com a realidade por ele estudada.

## 2.1 PESQUISAS SEMELHANTES

Após pesquisa no banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), percebe-se que são muitos os trabalhos encontrados quando se utilizam as palavras-chave “educação do campo”, ou “educação em tempo integral”, porém, quando se trata de “educação em tempo integral no campo”, as pesquisas encontradas foram poucas.

Dos quatro trabalhos que se assemelham ao estudo, três são dissertações de mestrado e uma tese de doutorado.

**Tabela 2** – Dissertações e teses que discutem a educação em tempo integral nas escolas do campo.

<b>Instituição</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Tipo de Trabalho</b>	<b>Ano de Defesa</b>
Universidade Federal de Sergipe	Educação integral no campo: um estudo de caso no povoado Carrilho em Itabaiana-SE	Aline da Conceição Miguel	Dissertação	2015
Universidade Católica de Petrópolis	O Currículo nas escolas de tempo integral: estudo de uma escola de zona rural em Juiz de Fora-MG	Joseana de Miranda Rezende	Dissertação	2014
Universidade Católica de Brasília	Educação de tempo integral do campo: novos tempos e significados	Nilce Rosa da Costa	Dissertação	2011
Universidade Católica Dom Bosco	Saberes presentes no currículo escolar de uma escola do campo de tempo integral: laços, entrelaçamentos e tensionamentos	Gisele Morilha Alves	Tese	2015

Fonte: Banco de dissertações e teses da CAPES.

Os trabalhos encontrados falam da educação em tempo integral no campo, mas, na sua maioria, na perspectiva do currículo ou da implementação de programas do governo. A primeira, de Aline Miguel, se propõe a conhecer o significado do Programa Mais

Educação/Educação Integral, para coordenadores, professores e monitores da escola do campo situada no Povoado Carrilho, em Itabaina – SE. Ela analisa o processo de implantação do programa, faz uma reflexão sobre a sua finalidade e identifica o significado dessa implantação para esses sujeitos. A importância da escola em tempo integral para o desenvolvimento do povoado e dos seus moradores não foi citado.

A pesquisa de Joseana Rezende analisa a concepção curricular de uma escola de tempo integral na zona rural de Juiz de Fora- MG, e concluiu que, apesar dos professores acreditarem no modelo de ensino, as especificidades da zona rural trazem impactos para o ambiente escolar que mostram a necessidade de repensar o tempo dessa ampliação, tendo em vista a realidade do local.

Nilce da Costa, com o seu trabalho “Educação de Tempo Integral do Campo: novos tempos e significados”, é quem mais se aproxima da presente pesquisa. A autora faz a sua pesquisa na Escola Municipal Luiz Nunes de Oliveira, no distrito de Buritirama, em Palmas-TO. Ela desenvolve um estudo de caso com foco na avaliação do projeto de escola de tempo integral para o campo, avaliando o grau de satisfação da comunidade escolar em geral (professores, coordenadores pedagógicos, diretor, orientador educacional, pais e alunos).

Gisele Alves, também na perspectiva do currículo, analisa os diferentes saberes que circulam no currículo escolar do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola em tempo integral do campo pertencente ao Programa Um Computador por Aluno, PROUCA. A autora chegou à conclusão de que a escola não discute sistematicamente as questões do campo e a emancipação dessa população, por conta da falta de uma política de formação de professores para as especificidades de uma escola do campo.

Como visto, nenhuma pesquisa trata especificamente do papel da educação em tempo integral na vida das comunidades, porém, trazem reflexões importantes sobre o modelo de ensino, sua prática e se está sendo implantado devidamente nas escolas. Além do nome e do tempo dedicado à prática da educação em tempo integral, a escola deve se comprometer com o que o modelo propõe e com as necessidades do local onde está inserida.

## 2.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A pesquisa acontece através de coleta de dados e informações. Para obtenção desses dados, foram realizadas entrevistas, observações e análise documental.

Os moradores mais velhos do assentamento do Mocambo, em sua maioria, sabem apenas escrever o seu nome, portanto, com eles as entrevistas foram feitas de forma não-estruturada,

seguindo uma lógica, mas trazendo o formato de uma conversa informal, onde o entrevistado fala livremente e permite uma maior imersão no seu discurso. São esses moradores que contarão a história do assentamento e o que os levou até lá.

Para os professores, direção e funcionários da escola foram aplicados questionários, para entender o funcionamento da escola e as características de quem trabalha com os alunos, e como trabalham. Também foram aplicados questionários para um número de pais, buscando conhecer os aspectos positivos e negativos da escola na vida dos seus filhos e conseqüentemente na vida da comunidade.

Com os alunos foram realizadas rodas de conversa, de maneira informal, para também saber deles o que os atraiem ou não no ambiente escolar, e o que eles levam para fora da escola. Além disso, foi realizada a observação participante, que é quando me integro à escola e participo de suas atividades, analisando o comportamento dos alunos e ouvindo suas experiências.

A análise documental também foi contemplada na pesquisa, através da leitura e análise de documentos como o Projeto Político Pedagógico da escola, o seu regimento, o Plano Municipal de Educação e demais documentos que instituem a educação do campo no município.

As demais fontes, como secretária de educação, ex- prefeito da cidade, presidentes de sindicatos, e os que surgiram ao longo da pesquisa, foram ouvidas através de entrevistas semiestruturadas, diálogos, focados no tema da pesquisa, mas deixando-os falar livremente.

### **3 EDUCAÇÃO DO CAMPO: O CAMINHO PARA UM MODELO HUMANISTA DE ENSINO**

A população rural brasileira, como visto ao longo da sua história, sempre sofreu com a exclusão e desigualdade, sendo considerada atrasada e inferior diante da sociedade. A classe dominante sempre foi detentora dos direitos, e era quem impunha o modelo a ser seguido, tanto na educação como em outros segmentos da sociedade.

No Brasil, a grande propriedade dominante em toda a sua história, se impôs como modelo socialmente reconhecido. Foi ela quem recebeu aqui o estímulo social expresso na política agrícola, que procurou modernizá-la e assegurar sua reprodução. Neste contexto, a agricultura familiar sempre ocupou um lugar secundário e subalterno na sociedade brasileira. Quando comparado ao campesinato de outros países, foi historicamente um setor “bloqueado”, impossibilitado de desenvolver suas potencialidades enquanto forma social específica de produção (WANDERLEY, 1995, p. 38 apud Wanderley, 2009, p. 16).

Wanderley nos mostra a trajetória dessa exclusão, e a pouca importância dada ao campo e aos seus moradores. Toda a atenção voltada ao campo atualmente se dá ao agronegócio, às grandes produções, e o camponês, com pouca quantidade de terra, e que se sustenta através da agricultura familiar, continua sendo esquecido.

O IBGE divulgou em 2017 a publicação “Classificação e características dos espaços rurais e urbanos do Brasil – uma primeira aproximação”, que mostra um Brasil ainda mais rural do que em estudos antigos. Com base no Censo de 2010, a publicação afirma que, atualmente, 17% da população total do país vive em áreas rurais. Ainda de acordo com a pesquisa, a região Nordeste tem o menor percentual de pessoas vivendo em áreas urbanas (59,3%), comparado com o resto do país.

Apesar de, nos últimos anos, estar acontecendo uma procura maior pela vida no campo, por conta da busca por uma melhor qualidade de vida, a comunidade campesina ainda continua sofrendo mais do que a população das cidades no que diz respeito ao acesso aos serviços, tanto culturais como sociais, como saúde e educação. Wanderley (2009) acredita que isso se deve, em parte, às relações de oposição criadas nas sociedades tradicionais para definir o rural e o urbano.

Nestas sociedades tradicionais, tais como as consideramos acima, as relações entre o meio rural e o meio urbano foram vistas, sobretudo, como relações de isolamento ou de oposição: o meio rural é identificado ao “meio natural”, lugar por excelência da agricultura e da vida social camponesa, distinto, portanto, da cidade, considerada como um “meio técnico” (WANDERLEY, 2009, p. 207).

Essas palavras reafirmam o modo como a população do campo é vista. Historicamente, a classe dominante tem atribuído aos outros a identidade, ao dizer quem são, e também qual o seu lugar (SODRÉ, 2013, p. 49), impondo sobre quem vive no campo os títulos de matuto, jeca, e tantas outras denominações pejorativas.

### 3.1 OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A SUA CONTRIBUIÇÃO NA LUTA PELA TERRA E PELA EDUCAÇÃO PARA QUEM VIVE DELA

A desigualdade que assola as comunidades campestinas não é menor ou diferente quando se fala de educação. A desqualificação do homem do campo é um dos grandes problemas existentes em nosso país, e se revela desde muito tempo.

A escola brasileira, de 1500 até o início do século XX, serviu e continua servindo, em grande medida, para atender o projeto das elites, sendo de difícil acesso para grande parte da população rural. Para as elites do Brasil agrário, as mulheres, indígenas, negros e trabalhadores rurais não precisavam aprender a ler e escrever, pois, para desenvolver o trabalho agrícola, o letramento era desnecessário. Somente a partir de 1930 começam a aparecer na legislação referências à educação rural, mas a educação que se propunha estava fundada nas matrizes culturais centradas no trabalho escravo, na concentração fundiária, no controle do poder político pela oligarquia e nos modelos de cultura letrada europeia urbanocêntrica, sempre como uma extensão centrada no urbano (PASQUETTI, 2013, p. 79 e 80).

Pasquetti mostra o retrato de uma sociedade que sempre se preocupou em seguir um modelo já pré-estabelecido pelas elites. A educação nunca foi tratada como prioridade para quem não morava nos grandes centros do país, pois a formação dessas pessoas não era interessante para a classe dominante. Quando a escola chegava na zona rural, era seguindo o modelo urbano, sem se preocupar com a realidade da sua população. O Projeto de Educação do Campo surge como um “projeto que vem sendo concebido como um projeto identitário para assegurar educação a partir de referências próprias do contexto campestino e com a participação de seus sujeitos na sua concepção” (SODRÉ, 2013, p. 47).

Segundo Gohn (2012), durante grande parte da história, a classe dirigente utilizava a educação como mecanismo de controle. A Educação até então estava a serviço do capital. Aprendia-se apenas noções básicas para o futuro mercado de trabalho. O foco era no sujeito produtivo, não político, não cidadão, não conhecedor de seus direitos e protagonistas da sua história.

Nos anos 60, Paulo Freire e a sua defesa por uma pedagogia humanista e libertadora, aparece para despertar nos “oprimidos” o desejo de mudança. O autor, baseado no histórico de opressão e de luta em que sempre esteve o povo do campo, mostra que “todo conhecimento é inseparável dos sujeitos históricos dessas experiências produtoras de conhecimentos, de valores, de cultura e de emancipação” (ARROYO, 2012, p.554).

Essa liberdade defendida por Freire se caracteriza na busca por sujeitos ativos e responsáveis, e não mais escravos ou marionetes da classe dominante. O autor se expressava na luta contra o que ele chamava de educação bancária, onde as escolas perpetuam o ato de depositar, pouco ou nada se interessando pela vida do aluno fora daquele ambiente.

O radical comprometido com a libertação dos homens, não se deixa prender em “círculos de segurança”, nos quais aprisione também a realidade. Tão mais radical, quanto mais se inscreve nesta realidade para, conhecendo-a melhor, melhor poder transformá-la (FREIRE, 1987, p. 25).

Nessa época, Freire contava com o apoio do Movimento de Educação de Base (MEB), criado em 1961 e vinculado a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). O órgão, que realiza ações de educação popular pelo país através da mobilização social, educação de jovens e adultos e educação de base, foi de fundamental importância para o desenvolvimento dos movimentos sociais que defendem a luta pela terra e uma forma mais justa e humana de se educar, auxiliando na superação da desigualdade e implantando programas de educação popular libertadora.

Essa educação popular, como afirma Gohn (2012), tinha propostas e era organizada quase sempre por instituições como a Igreja, partidos políticos e sindicatos, que apontavam demandas e reivindicações diversas.

A educação popular foi uma demanda presente em vários movimentos sociais organizados. Ela se manifestava em reivindicações pelo ensino noturno, por escolas profissionalizantes etc. Entretanto, a maior fonte de expressão deste tipo de demanda não foi o sistema escolar formal mas as chamadas organizações não formais de educação: a participação no clube de mães da periferia em lutas e movimentos sociais organizados em torno de bens, equipamentos e serviços públicos e pela moradia e acesso à terra (GOHN, 2012, p. 71).

A própria Lei n. 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional, defende a educação vinculada aos diversos processos educativos que permeiam a vida humana, como se refere em seu artigo primeiro:

## TÍTULO I – Da Educação

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 2017, p.8)

A lei versa ainda que a educação é dever da família e do Estado, e deve ser ministrada com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial;

No Brasil, os movimentos sociais, como se tornaram conhecidos por aqui, de modo especial, a partir do período ditatorial, assumem significativa relevância para a contextualização do cenário da Educação no âmbito nacional, principalmente no que diz respeito a política educacional brasileira. Os movimentos sociais podem ser entendidos de tal forma:

Mobilização articulada de certas categorias sociais em busca de condições básicas de vida, como a moradia, a terra, e o emprego; de acesso a benefícios sociais, como a escola, assistência social à saúde, seguridade social, transporte, luz, água e segurança; diz respeito à diversidade cultural das diferenças étnicas, das preferências sexuais, de gênero, liberdade religiosa e de expressão (NASCIMENTO, 2013, p.59).

Essas mobilizações, como mostra Nascimento, embora se deem em torno de uma pauta de reivindicações, são dirigidas não apenas ao poder público, mas ao conjunto das classes sociais, pois envolvem questões ligadas à justiça social e aos direitos humanos, que dizem respeito à toda sociedade.

Os primeiros espaços para articulação entre os trabalhadores rurais foram as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) e os sindicatos dos trabalhadores rurais. Eram nesses espaços que essa comunidade se reunia para refletir sobre a sua realidade e se organizarem contra a política agrária a que eram submetidos. Destaca-se aí a importância da Comissão Pastoral da Terra (CPT), fundada em 1975 pela CNBB, que a partir da Teologia da Libertação, interpretando os ensinamentos de Jesus Cristo e denunciando as injustiças, mostrava aos trabalhadores os seus direitos sociais, tendo como referência a Bíblia e o Estatuto da Terra. A CPT surgiu para apoiar os trabalhadores e trabalhadoras enviados à Amazônia durante o regime militar afim de trabalharem para o desenvolvimento daquela região. Única instituição presente no local, a Igreja Católica abraçou a causa dos trabalhadores rurais e sem-terra da Amazônia e posteriormente de todo o Brasil (CANUTO, 2012).

Nos anos 1980 e 1990, os movimentos sociais e sindicais estiveram à frente da luta pela terra no Brasil. Começam aí as ações do Movimento de Educação do Campo e dos movimentos sociais na construção de políticas públicas para o povo do campo, a partir de uma pedagogia que respeitasse a sua realidade e cultura, e que pudesse ser assumida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que também surge dessa luta, em seus acampamentos.

De acordo com Fernandes (2012, p. 496), o MST é “um movimento socioterritorial que reúne em sua base diferentes categorias de camponeses pobres e também diversos lutadores sociais para desenvolver as lutas pela terra, pela Reforma Agrária e por mudanças na agricultura brasileira”. O MST, espalhado em todos os Estados do Brasil, além da luta pela terra, reivindica melhores condições para o povo do campo na educação, saúde, cultura, infraestrutura, etc.

O movimento surgiu a partir das lutas pela terra, que aconteceram entre 1978 e 1983, com o apoio da CPT. Entre os dias 20 e 22 de janeiro de 1984 aconteceu o I Encontro Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, em Cascavel (PR). O dia 21 de janeiro ficou marcado como dia oficial de fundação do MST (FERNANDES, 2012).

É impossível desvincular o MST da luta por uma educação do campo de qualidade. O movimento, além de lutar pela moradia e acesso à terra para esse povo, se preocupa com a sua qualidade de vida, com as suas escolas e com o conteúdo que é repassado nelas. Eles acreditam

na importância da conexão da escola com o dia a dia do trabalho no campo, e com o aprendizado sobre os seus direitos e deveres.

Em julho de 1997 aconteceu o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras na Reforma Agrária (Enera), na Universidade de Brasília (UNB), para ampliar o debate sobre a educação nos assentamentos. No encontro foi o movimento nacional “Por uma Educação do Campo”, que através de instituições e movimentos sociais, passou a promover ações para a escolarização nesses ambientes, tomando uma proporção nacional.

Um dos seus grandes méritos foi a realização, em 1998, da I Conferência Nacional por uma Educação do Campo, com a presença de representações como MST, CNBB, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Conselho Indigenista Missionário (Cimi), MEB, Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e universidades públicas, para articular os sujeitos do campo para o debate e construção de políticas públicas para a educação.

No texto preparatório para a Conferência, os autores, destacando a necessidade da criação de políticas públicas para essa população, sempre excluída e marginalizada devido ao preconceito da maioria da população brasileira quanto o lugar onde elas vivem, colocam como principal objetivo ajudar a recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda política do país (FERNANDES; CERIOLI; CALDART).

Um primeiro desafio que temos é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nesta oferta. Ter isso claro ajuda na forma de expressão e implementação da nossa proposta. A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. A discussão principal, nesta Conferência, nos parece ser a de como garantir que todas as pessoas do meio rural tenham acesso a uma educação de qualidade, voltada para os interesses da vida no campo. Nisto está em jogo o tipo de escola, a proposta educativa que ali se desenvolve e o vínculo necessário desta educação com uma estratégia específica de desenvolvimento para o campo (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2011, p. 23).

O movimento só reafirma a ideia de uma educação formada pelo coletivo, onde os sujeitos se sintam incluídos e participem nas tomadas de decisões, entendendo que a escola é parte fundamental na sua formação, mas não faz a formação sozinha, e sim com a parceria da comunidade.

Em 1998, os movimentos de luta pela educação do campo tiveram mais um avanço, com a implantação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O

programa é uma política pública do Ministério Extraordinário da Política Fundiária (MEPF), do Governo Federal, direcionada para os jovens e adultos e para os professores que trabalham nas escolas dos assentamentos. O projeto envolve a educação em todos os níveis: alfabetização, ensino fundamental e médio, EJA, ensino profissionalizante, superior e pós-graduação.

O Pronera instituiu possibilidades de ressignificação do conteúdo e da metodologia dos processos de educação formal, por meio dos princípios básicos da participação e da multiplicação. A participação se materializa pelo fato de que a indicação das demandas educacionais é feita pelas comunidades das áreas de Reforma Agrária e suas organizações, que, em conjunto com os demais parceiros, decidirão sobre a elaboração, o acompanhamento e a avaliação dos projetos. Já a multiplicação se realiza porque a educação dos assentamentos visa a ampliação, não só do número de pessoas alfabetizadas e formadas em diferentes níveis de ensino, mas também garantir educadores, profissionais, técnicos, agentes mobilizadores e articuladores de políticas públicas para a Reforma Agrária (SANTOS, 2012, p. 631).

Em abril de 2002 o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e determina em seu artigo 2º, parágrafo único que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p. 1).

E reitera no seu art. 10:

Art. 10. O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade (BRASIL, 2002, p. 2).

Outro momento importante foi a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, que aconteceu em 2004, com o lema “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado”. “Nesse momento que aconteceu uma explicitação mais forte do contraponto de projetos de campo, distinguindo posições entre as entidades de apoio e as próprias organizações de trabalhadores que passaram a integrar a Articulação Nacional por uma Educação do Campo” (CALDART, 2012, p. 259).

Em sua Pedagogia do Oprimido, Freire diz que a escola não transforma a realidade, mas faz dos sujeitos seres capazes de fazer a transformação, tanto da sociedade, como deles mesmos.

Se a escola é o lugar para a formação humana, é lá onde os sujeitos devem conhecer as diversas dimensões dos seres humanos, e não apenas os conhecimentos intelectuais. Porém “Não há escolas do campo num campo sem perspectivas, com o povo sem horizontes e buscando sair dele” (CALDART, 2011, p. 107).

Caldart (2011) se refere a isso como um círculo vicioso: sair do campo para continuar a ter escola, e ter escola para poder sair do campo. As pessoas incorporam que não precisam de tanto para permanecer no campo, aumentando o sentimento de exclusão e inferioridade imposto pelas elites na população rural.

A imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer com a enxada não há necessidade de muitas letras. Para sobreviver com uns trocados, para não levar manta na feira, não há necessidade de muitas letras. Em nossa história domina a imagem de que a escola no campo tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler ensina alguém a quase não saber ler (ARROYO, 2011, p.71).

Arroyo defende a educação para os trabalhadores do campo, pois estes são sujeitos de direitos. Precisa-se pensar sobre qual a educação que está sendo oferecida nas escolas do campo, se elas assumem a responsabilidade de interação do aluno com o meio em que ele vive, ou se apenas reproduzem o modelo urbanocêntrico já estabelecido, e que cada vez mais faz os jovens quererem sair do campo na tentativa de uma vida melhor fora dele.

### 3.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO, NO CAMPO: “UMA CONSCIÊNCIA DE MUDANÇA

Caldart (2012) fala de uma “consciência de mudança” ao se tratar da educação do campo. Segundo ela, a expressão “Educação do Campo” apareceu primeiro como Educação Básica do Campo, e só em 2002, nas discussões para o Seminário Nacional, é que foi instituída como categoria de análise.

O argumento para mudar o termo Educação Básica do Campo para Educação do Campo aparece nos debates de 2002, realizados no contexto da aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) no 36/2001, relativo às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2001), e com a marca de ampliação dos movimentos camponeses e sindicais envolvidos nessa luta (CALDART, 2012, p. 258).

A mesma autora explica a importância dessa diferença entre “no campo” e “do campo”:

Na sua origem, o “do” da Educação do Campo tem a ver com esse protagonismo: não é “para” e nem mesmo “com”: é dos trabalhadores, educação do campo, dos camponeses, pedagogia do oprimido... Um do que não é dado, mas que precisa ser construído pelo processo de formação dos sujeitos coletivos, sujeitos que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se construir como sujeitos políticos, capazes de influir na agenda política da sociedade. Mas que representa, nos limites “impostos pelo quadro em que se insere”, a emergência efetiva de novos educadores, interrogadores da educação, da sociedade, construtores (pela luta/pressão) de políticas, pensadores da pedagogia, sujeitos de práticas (CALDART, 2008, p.5).

Ela ainda reafirma a citação anterior, explicando que na educação no campo, o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive, e na educação do campo o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, defendendo, portanto, que a educação deve ser do campo e no campo. Ou seja, trata-se de uma educação dos e não para os sujeitos do campo (Caldart, 2011).

Já não se sabe exatamente se a educação está na escola, ou mesmo se a escola é capaz de educar. Mas já se sabe, ao certo, que altos graus de escolarização nem sempre significam o mesmo em relação à educação (NASCIMENTO, 2013, p.41). A educação pode e deve ser feita nos variados espaços. Na Igreja, na comunidade, no trabalho, na sala de aula, etc. A escola no campo nos remete a um modelo pedagógico que segue uma tradição, enquanto a escola do campo leva em consideração os sujeitos e suas experiências, trazendo para a sala de aula o conhecimento do dia a dia.

Novamente citando Caldart, reafirma-se a importância do conhecimento ligado à vida desses sujeitos, ao trabalho e a importância que eles tem para a formação da sociedade:

Pelo trabalho o educando produz conhecimento, cria habilidades e forma sua consciência. Em si mesmo o trabalho tem uma potencialidade pedagógica, e a escola pode torná-lo mais plenamente educativo à medida que ajuda as pessoas a perceber o seu vínculo com as demais dimensões da vida humana: sua cultura, seus valores, suas posições políticas... Por isto a nossa escola precisa vincular-se ao mundo do trabalho e desafiar-se a educar também para o trabalho e pelo trabalho (CALDART, 2011, p.101 e 102).

A educação do campo entra como direito, já que as comunidades rurais sofrem com a desigualdade durante toda a sua história. De acordo com Arroyo (2006), é necessário pesquisar como essas desigualdades marcam profundamente a construção ou a não-construção do sistema educativo, de políticas educativas, de garantias de direitos, especificamente do direito à educação. A educação do campo é uma forma de perceber os direitos das pessoas que vivem nesse ambiente e oferecer-lhes uma educação de qualidade, deixando para trás a ideia de que gente da roça não precisa estudar, mas ao mesmo tempo, com uma educação diferente da oferecida aos moradores das áreas urbanas, preservando as peculiaridades de cada região.

A educação precisa ser entendida como um amplo processo de intenso envolvimento social, de diálogo permanente entre os sujeitos da educação (NASCIMENTO, 2013).

### 3.3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE ANDARAÍ

De acordo com o Censo realizado em 2010 pelo IBGE, 45% da população do município de Andaraí vive em áreas rurais. A principal fonte de renda da população é a agricultura, seguido do turismo, que vem se desenvolvendo ao longo dos anos por conta da localização privilegiada que ocupa.

O município, devido à sua extensão (1.902,4 Km<sup>2</sup>), possui sete assentamentos de Reforma Agrária. São eles: Gamelas, Itaguassú VII, Mocó, Mocambo, Rio Utinga, Santa Clara e Salobrinho. Além disso, tem também dois distritos, Igatu e Ubiraitá, e a sede. São dezesseis escolas divididas entre essas localidades. Sete na sede e as outras nove na zona rural.

**Tabela 3** – Distribuição da população de Andaraí

Ano	População	Homens	Mulheres	População Urbana	População Rural
2000	13.756	7.014	6.742	7.166	6.590
2010	13.960	7.181	6.779	7.773	6.187

Fonte: Elaboração própria, com dados do IBGE/Censo de 2010.

Nota-se que a população do município é dividida entre a sede e a sua zona rural, tendo quase que a mesma quantidade de moradores. O que explica, por exemplo, a maior quantidade de escolas municipais na zona rural do que na sede.

O Plano Municipal de Educação, aprovado pela Lei no 151, de 10 de junho de 2015 tem duração de dez anos e tem como diretrizes:

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV – melhoria da qualidade do ensino;
- V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII – promoção humanística, científica, cultura e tecnológica do País;

VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação conforme ampliação através da arrecadação de impostos municipais de forma a garantir ao longo da vigência do PME, através dos instrumentos de Planejamento e Orçamento municipal (PPA/LOA/LDO), o atendimento as necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - valorização dos (as) profissionais da educação; e

X - promoção dos princípios de respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

O PME do município não traz muitas informações referentes ao tratamento que será dado à educação para os povos do campo, a não ser em seu Art. 8, § 1º, onde demarca as estratégias que:

I - Asseguram articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais e culturais;

II- Consideram as necessidades específicas da população do campo e das comunidades quilombolas, quando houver, assegurando a equidade educacional e a diversidade cultural;

III- Garantem o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurando o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;

IV- Promovem a articulação intersetorial na implementação das políticas educacionais.

A educação é tratada no plano de uma maneira geral, tendo destaque apenas para os alunos com necessidades especiais, para a educação em tempo integral e a educação de jovens e adultos. Os alunos do campo estão inseridos nesse “modelo” mais amplo. A partir daí surgem os questionamentos sobre a educação que está sendo oferecida para esses sujeitos, se é uma educação do campo, ou apenas a reprodução do modelo urbano de ensino, nas escolas da zona rural.

#### 4 EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

São várias as discussões acerca da educação integral, um tema antigo e recorrente na história das ideias e práticas pedagógicas. As atuais políticas públicas que surgem para tentar garantir a permanência do aluno na escola, pelo menos até o final do seu turno obrigatório, mostram que existe, por parte da sociedade, a percepção de que é preciso se construir uma nova identidade para o ensino fundamental, onde exista a integração efetiva da criança à vida escolar (CAVALIERE, 2002).

Em 1930 a concepção de educação integral já aparecia em escritos, através de Bakunin, que afirmava que:

A instrução deve ser igual em todos os graus para todos, por conseguinte, deve ser integral, quer dizer, deve preparar as crianças de ambos os sexos tanto para a vida intelectual como a vida do trabalho, visando que todos possam chegar a ser pessoas completas (BAKUNIN, 2003, p.78 apud FREITAS; GALTER, 2007, p. 126).

Porém, os autores mostram que ele falava de uma educação onde não existissem classes sociais, e que dizia mais respeito à formação integrada dos alunos, e não especificamente ao tempo integral, onde o aluno permanece mais tempo na escola.

O filósofo norte-americano John Dewey, que influenciou educadores de várias partes do mundo com a sua concepção de educação como “reconstrução da experiência”, também fez os seus discípulos aqui no Brasil. Para ele, a experiência é a própria vida, não existindo separação entre ela e a natureza. O autor acreditava na transformação que um indivíduo pode gerar sobre outro, considerando que a experiência é a aprendizagem, não sendo possível dissociá-las.

O Movimento Escola Nova aparece no final do século XIX justamente para defender a renovação da educação, percebendo o ser humano e todas as suas necessidades. O Movimento propunha a modernização desses espaços, adaptando-os à realidade dos alunos. Para Saviani, o Movimento se baseava nas críticas à chamada por eles de “educação tradicional”, e dava origem a uma outra teoria da educação.

Essa teoria mantinha a crença no poder da escola e em sua função de equalização social. Portanto, as esperanças de que se pudesse corrigir a distorção expressa no fenômeno da marginalidade, através da escola, ficaram de pé. Se a escola não vinha cumprindo essa função, tal fato devia-se a que o tipo de escola implantado – a Escola Tradicional – se revelara inadequado. Toma corpo, então, um amplo movimento de reforma, cuja expressão mais típica ficou conhecida pelo nome de “escolanovismo”. Tal movimento tem como ponto de partida a Escola Tradicional já implantada segundo as diretrizes consubstanciadas na teoria da educação que ficou conhecida como pedagogia tradicional, esboçando uma nova maneira de interpretar a educação e ensaiando implantá-la, primeiro, por meio de experiências restritas; depois,

advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares (SAVIANI, 2012, p.7).

Cavaliere entende o Movimento Escola Nova como uma ideia de trazer para a escola o sentido de acolhimento e de tratamento igualitário para todas as crianças e adolescentes, apesar das suas experiências sociais e culturais diversas.

Mesmo reconhecendo que o significado do escolanovismo não é unívoco e abarca, em sua prática, inúmeras contradições, não se pode deixar de enxergá-lo como uma tentativa de resposta à necessidade de reformulação da escola para que a mesma pudesse realizar a tarefa democrática de acolher, em condições de igualdade, crianças com experiências sociais e culturais diversas. Quanto a isso, é preciso ainda estarmos atentos ao fato de que o grau de desenvolvimento das discussões sobre o tema da diversidade cultural circunscrevia-se, como não poderia deixar de ser, ao paradigma da época, ainda fortemente marcado pela perspectiva de que o alcance de uma sociedade igualitária tinha por base uma aproximação tendencial à homogeneidade cultural (CAVALIERE, 2002, p. 253).

Influenciado pelo pensamento de Dewey, Anísio Teixeira publicou em 1932, junto com outros intelectuais da educação brasileira à época, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, resultado das discussões do Movimento Escolanovista, que defendia a garantia da formação ampla dos alunos e a participação da sociedade nas decisões sobre a educação. O documento tinha como título “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”, e no tópico em que defendia a escola única, ou comum, como diziam, já apresenta o desejo de se fazer no país uma educação integral e de igual qualidade para todos.

Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar efetivo, por um plano geral de educação, de estrutura orgânica, que torne a escola acessível, em todos os seus graus, aos cidadãos a quem a estrutura social do país mantém em condições de inferioridade econômica para obter o máximo de desenvolvimento de acordo com as suas aptidões vitais. Chega-se, por esta forma, ao princípio da escola para todos, "escola comum ou única", que, tomado a rigor, só não ficará na contingência de sofrer quaisquer restrições, em países em que as reformas pedagógicas estão intimamente ligadas com a reconstrução fundamental das relações sociais. Em nosso regime político, o Estado não poderá, de certo, impedir que, graças à organização de escolas privadas de tipos diferentes, as classes mais privilegiadas assegurem a seus filhos uma educação de classe determinada; mas está no dever indeclinável de não admitir, dentro do sistema escolar do Estado, quaisquer classes ou escolas, a que só tenha acesso uma minoria, por um privilégio exclusivamente econômico. Afastada a ideia do monopólio da educação pelo Estado num país, em que o Estado, pela sua situação financeira não está ainda em condições de assumir a sua responsabilidade exclusiva, e em que, portanto, se torna necessário estimular, sob sua vigilância as instituições privadas idôneas, a "escola única" se entenderá, entre nós, não como "uma conscrição precoce", arrolando, da escola infantil à universidade, todos os brasileiros, e submetendo-os durante o maior tempo possível a uma formação idêntica, para ramificações posteriores em vista de destinos diversos, mas antes como a escola oficial, única, em que todas as crianças, de 7 a 15, todas ao menos que, nessa idade, sejam confiadas

pelos pais à escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos (REVISTA HISTEDBR ON-LINE, 2006, p. 193).

O documento ainda defende a educação como um meio da criança e do adolescente de “satisfazer as suas múltiplas necessidades materiais e espirituais”, deixando claro que:

Nessa nova concepção da escola, que é uma reação contra as tendências exclusivamente passivas, intelectualistas e verbalistas da escola tradicional, a atividade que está na base de todos os seus trabalhos, é a atividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação das necessidades do próprio indivíduo. Na verdadeira educação funcional deve estar, pois, sempre presente, como elemento essencial e inerente à sua própria natureza, o problema não só da correspondência entre os graus do ensino e as etapas da evolução intelectual fixadas sobre a base dos interesses, como também da adaptação da atividade educativa às necessidades psicobiológicas do momento. O que distingue da escola tradicional a escola nova, não é, de fato, a predominância dos trabalhos de base manual e corporal, mas a presença, em todas as suas atividades, do fator psicobiológico do interesse, que é a primeira condição de uma atividade espontânea e o estímulo constante ao educando (criança, adolescente ou jovem) a buscar todos os recursos ao seu alcance, "graças à força de atração das necessidades profundamente sentidas". É certo que, deslocando-se por esta forma, para a criança e para os seus interesses, móveis e transitórios, a fonte de inspiração das atividades escolares, quebra-se a ordem que apresentavam os programas tradicionais, do ponto de vista da lógica formal dos adultos, para os pôr de acordo com a "lógica psicológica", isto é, com a lógica que se baseia na natureza e no funcionamento do espírito infantil (REVISTA HISTEDBR ON-LINE, 2006, p. 196).

Para Anísio Teixeira, a escola pública deveria ser de tempo integral para professores e alunos. Em seu livro “Educação não é privilégio”, o autor defende que essa escola é a solução para a educação primária. De acordo com ele, a escola deve ser, além de integral, pública, laica e obrigatória, tendo o seu serviço municipalizado para atender aos interesses de cada comunidade. O autor defende uma educação escolar que alcance as áreas mais amplas da cultura, da preparação para o trabalho e para a cidadania. A ideia de educação integral defendida por Anísio Teixeira tem base no pragmatismo e no entendimento de que o homem se desenvolve na ação, e nos seus enfrentamentos diários. Cavaliere (2002) avalia esse momento da educação dizendo:

As novas ideias em educação questionavam o enfoque pedagógico até então centrado na tradição, na cultura intelectual e abstrata, na autoridade, na obediência, no esforço e na concorrência. Para os reformistas, a educação deveria assumir-se como fator constituinte de um mundo moderno e democrático, em torno do progresso, da liberdade, da iniciativa, da autodisciplina, do interesse e da cooperação. As reformas nas instituições escolares visavam à retomada da unidade entre aprendizagem e educação, rompida a partir do início da era moderna, pela própria escolarização, e buscavam religar a educação à “vida” (CAVALIERE, 2002, p. 252).

E reafirma:

Fica claro que a escola pensada pelo autor para a sociedade brasileira tinha perfil instituidor, o qual estaria atrelado a vetores sociais mais amplos como, por exemplo, os novos meios de trabalho e os novos costumes. Sua forte adesão à instituição escolar também não o impedia de ver a complementaridade entre casa e escola. Sobre a educação pré-escolar e a importância desse período para a vida dos indivíduos, desenvolveu longo raciocínio em que constatou o enfraquecimento da família devido à reconstrução social moderna. Segundo ele, a escola veio em socorro da família, cuja atuação primitiva e natural já não basta (CAVALIERE, 2010, p. 254).

Em 1950, como secretário de educação do município de Salvador- Bahia, Anísio Teixeira inaugura o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, ou Escola Parque, como ficou conhecida. A escola foi implantada no bairro da Liberdade, bastante populoso e predominantemente povoado por pessoas carentes. Outros bairros como Pero Vaz, Pau Miúdo e Caixa D'Água também eram beneficiados pelo Centro. Para Anísio, a escola é o retrato da sociedade a que serve, e enquanto a escola tradicional representava uma sociedade que estava desaparecendo, a escola nova é a réplica da sociedade renovada em que vivemos (TEIXEIRA, 1968).

O Centro funcionava em alguns pavilhões, os da Escola Parque, onde aconteciam aulas de artes, educação física, atividades socializantes, etc., e os das Escolas-Classe, onde eram realizadas as atividades comuns da escola. Durante um turno as crianças estudavam nas escolas-classe, e no outro, na escola parque.

Terezinha Eboli, que tem um estudo sobre o Centro, afirma que o plano do professor era “a criação de um centro de educação popular em nível primário que funcionaria em tempo integral e como centro de demonstração para a instalação de outros semelhantes, no futuro, por toda a cidade de Salvador” (Eboli, 2000, p.11). Os objetivos da escola eram:

- a) dar aos alunos a oportunidade de maior integração na comunidade escolar, ao realizar atividades que os levem à comunicação com todos os colegas ou com a maioria deles;
- b) torná-los conscientes de seus direitos e deveres, preparando-os para atuar como simples cidadãos ou líderes, mas sempre como agentes do progresso social e econômico;
- c) desenvolver nos alunos a autonomia, a iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a honestidade, o respeito a si mesmo e aos outros.

A função da Escola-Parque é importantíssima no conjunto desse sistema educacional para alcançar-se o objetivo da obra que é a educação integral de jovens da classe popular. Nela os alunos são agrupados não apenas pela idade, mas por suas preferências, e distribuídos em turmas de 20 a 30 no máximo, pelos diversos setores, todos em funcionamento para realizar as seguintes atividades: 1 — Setor de trabalho: artes aplicadas, industriais e plásticas. 2 — Setor de Educação Física e Recreação: jogos, recreação, ginástica etc. 3 — Setor Socializante: grêmios, jornais, rádio-escola,

banco e loja. 4 — Setor Artístico: música instrumental, canto, dança, teatro. 5 — Setor de Extensão Cultural e Biblioteca: leitura, estudo, pesquisa, etc. Completam o CECR, na Escola-Parque ainda: 6 — Direção e Administração Geral do CECR; Currículo, Supervisão e Orientação Educativa. 7 — Assistência médico-odontológica aos alunos. 8 — Assistência Alimentar (EBOLI, 2000, p. 20-21).

Depois disso, só na década de 80 a ideia volta a aparecer, com os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no Rio de Janeiro. Criados por Darcy Ribeiro, secretário de educação do município na época, os centros tinham como objetivo proporcionar não só educação, mas atendimento médico, atividades diversificadas e alimentação para os alunos. Os centros se concentravam na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. A maior demanda era de crianças que precisavam ficar na escola para os pais poderem trabalhar, enquanto os adolescentes queriam logo entrar no mercado de trabalho. Alguns autores acreditam que o projeto seguia o modelo baiano de Anísio Teixeira.

O fundamento da proposta baseava-se, de certa forma, na experiência baiana, mas era ambiciosa no que se referia à abrangência. Buscava atender não apenas a função instrucional, mas também aquelas outras funções sociais que a escola vinha incorporando historicamente (FREITAS; GALTER, 2007, p.130).

Inspirado no CIEPs, em 1991, no governo Collor, surgiu o Centro Integrado de Atenção à Criança e ao Adolescente (CIAC), parte do Projeto Minha Gente, que buscava promover o bem-estar da criança e do adolescente, e para isso, oferecia serviços como educação, saúde, cultura e alimentação. Os CIACs foram muito criticados na época, intitulados como mais um programa do governo para promover o assistencialismo.

Não é por acaso que a dimensão assistencial é uma das mais caras aos projetos recentes de expansão do tempo diário de escolaridade oferecidos aos alunos das escolas públicas. Nesses projetos, argumenta-se que a extensão sugerida é desejável não só para que os alunos possam aprender mais e melhor, mas também para que, nesse espaço, possam ser mais bem alimentados, mais bem cuidados (inclusive no que diz respeito às questões de saúde) e mais protegidos dos “perigos da rua”. Por outro lado, os segmentos da população a que esses projetos se dirigem tem-se mostrado, aparentemente, receptivos às propostas de extensão do período diário de escolaridade (PARO; FERRETI; VIANNA; SOUZA, 1988, p. 16).

Freitas e Galter ainda completam:

Isso tende a reforçar a concepção que se tem hoje, principalmente entre os educadores contrários à educação em tempo integral, que a veem como prática assistencialista, como um local onde os pais se obrigam a deixar seus filhos para poderem ir trabalhar. Uma visão que desconsidera as demandas sociais, exercidas historicamente pela escola pública (FREITAS; GALTER, 2007, p. 130).

É importante destacar que as famílias mais carentes são beneficiadas com os projetos, justamente porque seus membros precisam trabalhar, e não tem com quem deixar os seus filhos. A escola, considerada um ambiente seguro, acaba fazendo esse papel, já que, além de ser um ambiente de ensino, a escola deve ser também um espaço de socialização. Efetivamente, quando praticamente todos os adultos da família precisam trabalhar para gerar a renda da subsistência, a possibilidade de deixar sob os cuidados de uma instituição as crianças que não podem participar desse processo tende a ser percebida positivamente pelas famílias de menor renda (PARO; FERRETI; VIANNA; SOUZA, 1988, p. 18).

Em 1993 o Projeto Minha Gente vira PRONAICA, Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente. Os objetivos continuam os mesmos, mas a partir de então passam a ser utilizados para as aulas os espaços físicos dos CIACs, que também tem o nome alterado para CAICs – Centros de Atenção Integral à Criança.

Um marco importante para a Educação em Tempo Integral no Brasil foi o seu indicativo no artigo 34 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996.

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. § 1o São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei. § 2o O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017, p. 24).

No artigo 87, o modelo de educação é citado novamente:

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. § 5o Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral (BRASIL, 2017, p. 52).

Ao longo desse tempo, várias escolas em tempo integral foram implantadas no país. Em 2007 o Ministério da Educação criou o Programa Mais Educação, que foi regulamentado em 2010 e buscava ampliar a jornada escolar, tanto nas escolas estaduais como municipais. Segundo o MEC, o programa oferece atividades optativas como: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Através do Decreto no 7.083/2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação, fica exposto que o programa foi criado para transformar as escolas em escolas de tempo integral, através das suas atividades, como é visto na lei:

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

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

§ 2º A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades.

§ 3º As atividades poderão ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, de acordo com a disponibilidade da escola, ou fora dele sob orientação pedagógica da escola, mediante o uso dos equipamentos públicos e do estabelecimento de parcerias com órgãos ou instituições locais (BRASIL, 2010, p.1).

É um dos objetivos do programa, formular a política nacional de educação básica em tempo integral. Um projeto como a escola de tempo integral, que pretende redimensionar e enriquecer a estrutura organizacional da escola com novos espaços e oferecer maior tempo de permanência aos alunos, pressupõe matrizes curriculares ampliadas e disposição da equipe escolar (MOTA, 2006, p. 1), mas deve ser pensado para a escola e comunidade como um todo, com disciplinas que despertem o interesse desses alunos para que fiquem mais tempo na escola, como era proposto por seus primeiros pensadores, como Anísio Teixeira, que diz:

A educação nas democracias, a educação intencional e organizada, não é apenas uma das necessidades desse tipo de vida social, mas a condição mesma de sua realização. Ou a educação se faz o processo das modificações necessárias na formação do homem para que se opere a democracia, ou o modo democrático de viver não se poderá efetivar. Daí ser a educação um dos fundamentos da crença democrática e, ao mesmo tempo, uma das razões de se descrever da democracia, por isto mesmo que não vem a escola sendo o desejado instrumento de sua realização, mas, tantas vezes, um outro meio de se confirmarem e se preservarem as desigualdades sociais. É que não é qualquer educação que produz democracia, mas, somente, insisto, aquela que for intencionalmente e lucidamente planejada para produzir esse regime político e social (TEIXEIRA, 1977, p.137).

A Educação Integral está presente na legislação educacional brasileira, e com a instituição do Plano Nacional de Educação - PNE, através da Lei no 10.172/2001, ela aparece como possibilidade de formação integral da pessoa. O PNE traz como meta para a educação brasileira

a ampliação da jornada escolar para sete horas diárias, e apoia a participação da comunidade na vida escolar, fortalecendo inclusive a instituição dos Conselhos Escolares.

Para além do tempo em que o estudante permanecerá na escola, é necessário saber utilizar esse tempo de maneira que permita a este aluno desenvolver outros tipos de atividades, informar-se sobre o local onde ele vive e como ele pode contribuir para o seu desenvolvimento local sustentável. Esses processos educativos desenvolvidos na escola, e também fora dela, são essenciais na transformação das pessoas, e para que elas exerçam a sua cidadania (MUTIM, 2007).

#### 4.1 A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE ANDARAÍ

O município de Andaraí, como já foi dito anteriormente, implantou o modelo de educação em tempo integral em 2009, de forma experimental, a partir de uma parceria feita entre o governo municipal e a Igreja Católica, que mantinha uma OSCIP, o Projeto Passo a Passo. Nesse ano, a iniciativa atendeu 25 alunos de uma turma do ensino fundamental, utilizando o espaço da OSCIP para as atividades diversificadas.

Essa iniciativa se configura com o que diz Cavaliere sobre a ampliação do tempo em que os alunos ficam na escola.

Os modelos de organização para realizar a ampliação do tempo de escola que vem se configurando no país podem ser sintetizados em duas vertentes: uma que tende a investir em mudanças no interior das unidades escolares, de forma que possam oferecer condições compatíveis com a presença de alunos e professores em turno integral, e outra que tende a articular instituições e projetos da sociedade que ofereçam atividades aos alunos no turno alternativo às aulas, não necessariamente no espaço escolar, mas, preferencialmente, fora dele (CAVALIERE, 2009, p. 52).

Essa escolha se dá, segundo a autora, com base na realidade local e na sua administração pública. Em Andaraí, após o resultado da experiência com essa ampliação, considerado promissor pela secretaria de educação, o pensamento sobre a expansão desse projeto passou a fazer parte das questões sobre educação no município.

A secretaria de educação elaborou, em 2017, o Documento Orientador das Ações de Educação Integral no Município de Andaraí, com a participação de Diretoria Pedagógica, Supervisão Técnica da Educação Infantil, Supervisão Técnica do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, além de um grupo de trabalho formado por professores e coordenadores pedagógicos do município. No documento, é explicado o principal motivo para o pontapé inicial para a implantação da educação em tempo integral na cidade.

A Educação Integral tornou-se a opção para enfrentamento a um grande desafio do município: Fortalecer a Educação do Campo, que até então, era ofertada em pequenas escolas isoladas, em classes multisseriadas e sem recursos básicos para a promoção da educação de qualidade, evidenciando grande disparidade entre os índices de aprendizagem dessas escolas e das localizadas na sede do município (ANDARAÍ, 2017, p.12).

Nesse sentido, e tentando melhorar os dados educacionais do município, foi inaugurada em 2012 a primeira escola, no assentamento Itaguassú VII, atendendo cerca de 200 alunos, da pré-escola ao ensino fundamental anos iniciais. A escola Ilza Guedes Silva recebe alunos de outras nove escolas que foram fechadas para a sua criação. Segundo a secretaria, essas escolas fechadas funcionavam de forma multisseriada e não possuíam estrutura adequada para receber esses alunos.

A questão das turmas multisseriadas é muito discutida, dividindo opiniões sobre os seus benefícios e malefícios. O próprio MST, que lançou em 2010 a campanha “Fechar Escola é crime”, denuncia o grande número de escolas que são fechadas no campo todos os anos. Esse processo de nucleação tem se tornado um dos principais responsáveis pela extinção das escolas no campo, e questões importantes sobre o deslocamento das crianças para as novas escolas seriadas não são percebidas, como mostra Hage:

Os processos de nucleação são implantados no país com vinculação direta ao transporte escolar dos estudantes do campo, desconsiderando que a permanência das crianças e adolescentes no campo é fundamental para a preservação nesse espaço de redes sociais e produtivas; e que o deslocamento dos alunos para os centros urbanos incentiva a saída das famílias de suas propriedades e aumenta a preocupação das mesmas com a segurança, o acompanhamento de seus filhos e a necessidade de lhes garantir a continuidade de estudos, em face às condições das estradas e transportes, à violência urbana e à convivência em ambientes diferentes de sua cultura local (HAGE, 2010, p. 36).

O termo “multisseriado” já é visto como ruim e ultrapassado. Arroyo, por sua vez, defende um olhar menos negativo sobre o termo e o que ele representa para a educação do campo.

A palavra multisseriada tem um caráter negativo para a visão seriada urbana. Como se a escola urbana seriada fosse boa, o modelo; e a multisseriada fosse ainda algo que vamos destruir, para um dia criar a escola seriada no campo. Por favor, não cometam esse disparate. Não tragam para o campo a estrutura escolar seriada urbana. Estamos no momento de acabar com a estrutura seriada urbana e não teria sentido que, na hora em que vocês pensam numa escola básica do campo, pegassem um modelo que já está todo ele quebrado, caindo aos pedaços, que é o sistema seriado. Vocês sabem que o sistema seriado está acabado no mundo inteiro já faz muito tempo. O Brasil é um dos últimos países a manter essa escola rígida de séries anuais, de bimestres, e nós não

podemos transferir esta loucura para o campo. Por favor, não transfiram isso para o campo (ARROYO, 2011, p. 83).

Ainda em 2012 o município inaugurou a sua segunda escola no formato, dessa vez na sede, atendendo à população no bairro do Ibirapitanga, considerado o mais carente da cidade, e que já tinha recebido em 2009 o apoio pedagógico e as atividades diversificadas, com o projeto experimental no Passo a Passo. A Escola de Tempo Integral Stefano Talenti começou a funcionar em 2013, para alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental anos iniciais.

A proposta de melhoria para as escolas do campo continuou, e de acordo com o documento era necessário organizar uma política para pensar essas escolas além da infraestrutura, mas adequadas à realidade e ao contexto da região, que por conta da extensão demográfica, possui demandas diferentes em relação à educação escolar.

Considerando os aspectos geográficos e as necessidades da população rural, em 2014 foram inauguradas mais três escolas. A primeira, Escola de Tempo Integral Margentina Guimarães Silva, está no assentamento do Rio Utinga, e atende também a população do assentamento Santa Luzia de Gamelas, Pau de Colher e comunidades vizinhas. A segunda, Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo, no assentamento do Mocambo, que atende também a comunidade do assentamento do Salobrinho e região. E por último, a Escola de Tempo Integral Eraldo Tinoco, localizada na comunidade de Nova Vista, uma das maiores do município, e que atende o seu entorno. Em 2016 foi inaugurada a última e maior das escolas, a Escola de Tempo Integral Dr. Bernardo Spector, no distrito de Ubiraitá, atendendo 300 alunos da sede e do assentamento Santa Clara.

O Plano Municipal de Educação, estabelecido pela Lei no 151/2015, já estabelece a meta e estratégias a serem cumpridas pelo ensino em tempo integral em Andaraí:

**Meta 6:** Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 30% (trinta por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.

#### **Estratégias:**

6.1) construir, com o apoio da União, escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequado para ofertar educação integral, em comunidades carentes e/ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;

6.2) ampliar e adequar as escolas existentes, visando dotar as estruturas de espaço favoráveis ao desenvolvimento de atividades esportivas, culturais e científicas, buscando parceria com o Governo Federal, com prioridade nas ações indicadas na elaboração do PAR 2015/2018;

6.3) garantir a formação continuada para os profissionais que atuam na educação integral;

6.4) criar políticas públicas voltadas para modalidade integral no âmbito da rede municipal de ensino, conforme peculiaridades locais;

6.5) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças;

6.6) garantir remuneração de incentivo aos profissionais que atuam nas escolas de tempo integral, conforme determina o Art. 60 do Plano de Carreira do Magistério Público de Andaraí;

6.7) promover a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio do Programa Mais Educação com atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo,

6.8) revisar as Diretrizes Curriculares da Educação em Tempo Integral no Município, ajustando conforme exigências da legislação nacional vigente;

6.9) atender às escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais, embasadas nas matrizes curriculares propostas;

6.10) prover nas escolas de tempo integral, para todas as crianças e jovens matriculadas, um mínimo de 4 (quatro) refeições adequadas e definidas por nutricionista”.

Segundo dados da secretaria, 100% dos alunos matriculados na zona rural da cidade frequentam escolas de tempo integral. O município é adepto ao Programa Mais Educação, que oferece as suas atividades tanto para as escolas de tempo integral, como para as escolas regulares, mas quase que em sua totalidade, as disciplinas são ministradas por professores da rede municipal.

As escolas que ofertam o ensino fundamental, na modalidade regular que aderiram ao Programa (Novo) Mais Educação/MEC, de acordo com o projeto educativo em curso, optaram por desenvolver atividades nos diferentes macrocampos, com a finalidade de ampliação dos tempos, espaços e oportunidades educativas. Em 2013 / 2014, 15 unidades escolares aderiram ao Programa Federal e tiveram seu Plano de Atividades aprovados pelo MEC, sendo 2.503 educandos contemplados. Nos anos de 2015 foram

executadas atividades em algumas unidades escolares de saldos reprogramados do exercício 2014. Em 2016 não houve repasse de recursos do Governo Federal, por este motivo não foi viável o desenvolvimento das atividades do Programa. Este ano, 2017, através do Programa Novo Mais Educação, 1409 alunos participam de oficinas pedagógicas, realizadas no contraturno em 12 escolas de Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais (ANDARAÍ, 2017, p. 14).

Em 2016 o município cumpriu a meta estabelecida pelo seu PME, e atingiu 50% das escolas e mais de 30% do alunos matriculados na rede, estudando em escolas de tempo integral. Vale ressaltar que neste número estão presentes os alunos da Creche Proinfância Pe. Píndaro do Carmo Coutinho, e da Escola Técnica Agropecuária de Andaraí, que também possuem o regime de tempo integral. Dos 3.150 alunos matriculados, 1.129 foram nas escolas dessa modalidade.

O município apresenta os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como uma avaliação e confirmação da melhoria trazida pela implantação das escolas. O IDEB mede a qualidade do ensino seguindo o índice de aprovação dos alunos e o seu resultado na Prova Brasil.

Em 2013 o IDEB do município para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental foi 3,9. Em 2015 esse número subiu para 4,9. O resultado foi satisfatório, como apresentado abaixo:

**Tabela 4 – Comparativo do IDEB do Brasil, da Bahia e do Município de Andaraí**

ANOS INICIAIS 2015	BRASIL	BAHIA	ANDARAÍ
Aprendizagem	5,74	5,12	5,69
Fluxo	0,92	0,86	0,87
IDEB	5,3	4,4	4,9

Fonte: Documento orientador das ações de educação integral do município de Andaraí, 2017, com dados do INEP.

O documento também traz a comparação entre as 3 escolas de tempo integral que participaram da avaliação, tanto em 2013, como e, 2015.

**Tabela 5 – Comparativo dos resultados nas escolas de tempo integral**

Escola	Aprendizado		Nível LP		Nível Mat.		Fluxo		IDEB	
	2013	2015	2013	2015	2013	2015	2013	2015	2013	2015
Ilza Guedes Silva	4,76	6,3	3	4	3	5	0,92	0,93	4,4	5,7
Stefano Talenti	4,16	4,8	2	3	2	3	0,79	0,60	3,3	2,9
Eraldo Tinoco	3,73	4,85	2	3	2	3	0,85	0,95	3,3	4,6

Fonte: Documento orientador das ações de educação integral do município de Andaraí, 2017, com dados do INEP.

Para a secretaria de educação, as escolas estão cumprindo o favorecimento da aprendizagem, compromisso da educação integral. Os resultados favoráveis nesse sentido animam a secretaria, que defende a implantação das escolas e acredita que foi a decisão mais acertada do município em relação à sua educação.

Os resultados positivos destacados pelo município são:

- Melhoria nos resultados de aprendizagem e do IDEB;
- Melhor percepção do papel da escola como núcleo social;
- Fortalecimento do sentimento de pertença e das relações de convivência;
- Relação prazerosa com as atividades de expansão da jornada;
- Garantia do tempo de permanência dos educandos na escola de nove horas diárias, sendo sete horas/aulas;
- Atendimento ao sistema de garantia de direitos na perspectiva da proteção integral da criança e do adolescente.

Porém, também são destacadas as falhas, e o que pode ser alterado para garantir a melhoria do ensino e qualidade da educação no município:

- Ressignificar o currículo e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras;
- Reconhecer e ampliar os territórios educativos;
- Potencializar as vivências democráticas;
- Fomentar a intersetorialidade;
- Aprofundamento da concepção da educação integral;
- Ampliação dos recursos humanos e financeiros;
- Articulação entre as metodologias e estratégias utilizadas nas disciplinas da base comum e atividades diversificadas, na perspectiva do currículo integral.

#### **4.1.1 Estrutura física das escolas**

As escolas de tempo integral do município seguem um padrão arquitetônico que garante a mesma qualidade para todas. Elas são equipadas com salas de aula amplas, laboratório de informática, biblioteca, sala de multimídia, quadra de esportes, refeitório, cozinha, despensa e

banheiros. Todas as escolas também possuem uma horta, no formato de mandala, que, segundo a secretaria, promove a alimentação saudável dos alunos, desperta o interesse para a sustentabilidade e fortalece a agricultura familiar na comunidade em que é implantada. Para a realização das disciplinas diversificadas, as escolas possuem um quiosque nas suas áreas externas.

Os alunos ficam nas escolas durante nove horas por dia, de 7:30h às 16:30h. Dessas, quatro horas são dedicadas ao ensino regular, duas horas para higiene e, alimentação e descanso, e mais três horas dedicadas às oficinas diversificadas. Nesse período são realizadas quatro refeições, com um cardápio orientado pela nutricionista do município, e utilizando os alimentos plantados na horta escolar.

**Imagem 1** – Sala de Aula



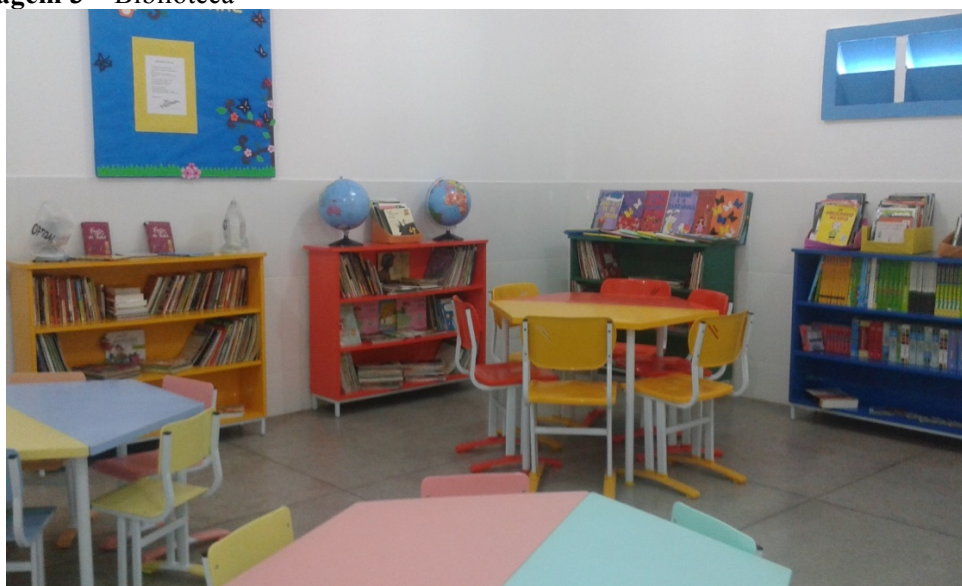
Fonte: ASCOM Andaraí

**Imagem 2 – Laboratório de Informática**



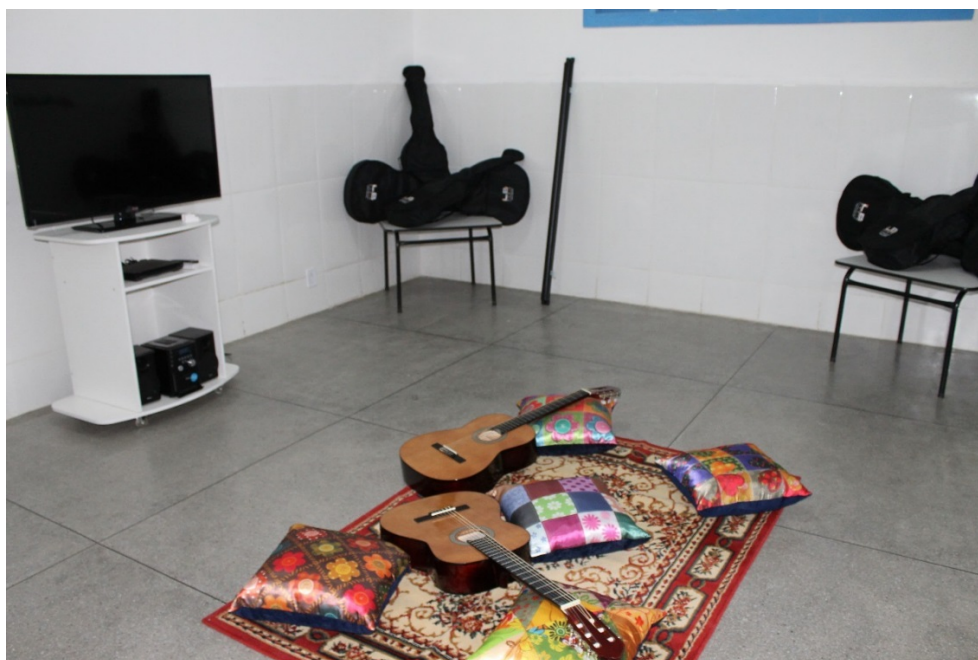
Fonte: ASCOM Andaraí

**Imagem 3 – Biblioteca**



Fonte: ASCOM Andaraí

**Imagem 4** – Sala de Multimídia



Fonte: ASCOM Andaraí

**Imagem 5** – Quadra de Esportes



Fonte: Fotografia tirada pela autora

**Imagem 6 – Refeitório**



Fonte: ASCOM Andaraí

**Imagem 7 – Mandalas**



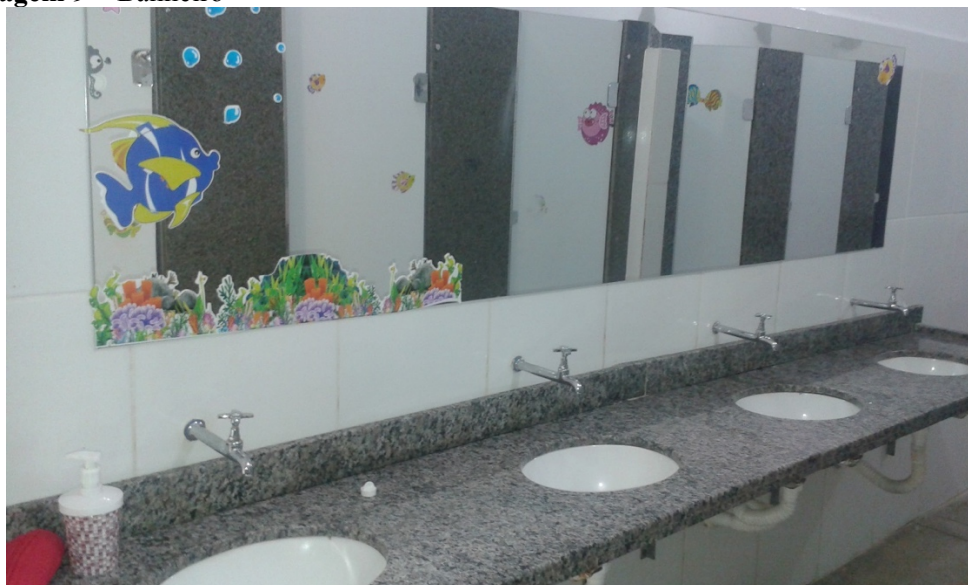
Fonte: Foto tirada pela autora

**Imagem 8 – Cozinha**



Fonte: ASCOM Andaraí

**Imagem 9 – Banheiro**



Fonte: ASCOM Andaraí

**Imagem 10 – Banheiro**



Fonte: ASCOM Andaraí

#### **4.1.2 Currículo das escolas de tempo integral**

O direcionamento da educação no município é para que o ensino seja feito a partir da interação do aluno com o meio em que ele vive, sendo o professor um mediador do conhecimento, e o aluno responsável pela busca da construção do conhecimento.

Os aportes teóricos utilizados na construção da Proposta de Educação Integral de Andaraí fundamentam-se principalmente na metodologia pedagógica sócio interacionista, que tem como ponto central a premissa que a aprendizagem e desenvolvimento são produtos da interação social, Art. 117 do Regimento Escolar Unificado, novembro de 2016. No seu artigo anterior, Art. 116, diz que: A proposta pedagógica da escola privilegiará o ensino enquanto construção do conhecimento, o desenvolvimento pleno das potencialidades do aluno e sua inserção no ambiente social (ANDARAÍ, 2017, p. 22).

As escolas de tempo integral tem autonomia para atender as disciplinas diversificadas, adequando-as à realidade da comunidade em que a escola está inserida, mas devem atender à alguns requisitos sugeridos pela secretaria de educação:

- Envolver a família e a comunidade na concepção de Educação Integral e nas atividades promovidas pela escola, como feiras, exposições, reuniões e culminância de projetos;
- Articular as experiências e saberes dos educandos com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, assim como atitudes e valores, de modo a promover seu desenvolvimento integral;
- Valorizar o diálogo entre as pedagogias social, popular e formal;
- Ressignificar o currículo evitando a compartimentalização rígida de forma a torná-lo mais eficaz na aprendizagem do conjunto de conhecimentos que estruturam os saberes escolares, qualificando a ação dos educandos e fortalecendo seu desenvolvimento como cidadãos, ampliando assim as possibilidades de aprender para a valorização da vida;
- Assegurar a intersetorialidade no território com os departamentos de cultura e esporte e as secretarias de cultura, esporte assistência social, saúde, agricultura e meio ambiente e outras, assim como, com as organizações da sociedade civil como estratégia necessária à educação para a garantia de direitos às crianças, jovens e adolescentes, na perspectiva da educação integral e da constituição/ampliação/promoção/fortalecimento e consolidação dos territórios educativos;
- Desenvolver ações que integrem a política pública de inclusão;
- Compreender a escola como espaço no qual a gestão e vivência democráticas podem ser potencializadas, não apenas por meio das atividades acadêmicas e científicas, mas também pelas atividades nas áreas de acompanhamento pedagógico, cultura e artes, esporte e lazer, direitos humanos, educação ambiental, inclusão digital, saúde e sexualidade, investigação científica, educação econômica, comunicação e uso de mídias e outras experiências locais e/ou universais que dialoguem com o Projeto Político Pedagógico da Unidade Educacional;
- Identificar possibilidades para o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras;

- Assegurar a gestão democrática nas Unidades Escolares através do fortalecimento dos órgãos colegiados e das diferentes instâncias decisórias;
- Implementar projetos que tenham como objetivo a promoção da Alimentação Saudável, em conformidade com a Resolução CD/FNDE 38/2009.

As escolas mantêm o currículo básico do ensino regular, e acrescenta as disciplinas diversificadas no período oposto. Essas atividades são pensadas de acordo com a realidade das escolas, para que cada uma delas possa desenvolver a sua identidade.

Segundo a secretaria, o currículo é composto de uma Base Comum e da Parte Diversificada, ambas integradas e articuladas aos Aspectos da Vida Cidadã (Saúde, Sexualidade, Vida Familiar e Social, Meio Ambiente, Trabalho, Ciência e Tecnologia, Cultura e Linguagens) com as Áreas do Conhecimento.

No geral, as disciplinas diversificadas são: Desenvolvimento Psicomotor; Iniciação à Informática; Espaço de Leitura; Atividades Lúdicas (jogos, recreação, brincadeiras); Linguagens Artísticas e Cultura Popular; Meio Ambiente e Sustentabilidade; Esporte; Oficinas de Brinquedos e Artesanato Popular; Ética e Cidadania; Hora da Leitura; Apoio Pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática; Iniciação à Pesquisa; Língua Estrangeira Moderna; Dança (expressão corporal); Música (canto e instrumentalização); Artes Cênicas (teatro); Manifestações Culturais; Cooperativismo e Agricultura Familiar; Higiene e Formação de Hábitos; Orientação Doméstica; Optativa (Eixo Temático Economia Solidária) e Optativa (Eixo Temático Linguagem e Comunicação).

O desafio é perceber se esse currículo é desenvolvido com sucesso nas escolas, e se existe interação entre alunos, professores e comunidade, e, principalmente, se esses alunos se sentem à vontade na escola, e se eles estão se adaptando ao modelo, ou as frequentam porque é obrigatório.

O discurso oficial nos fala: “Toda criança na escola!”, “Lugar de criança é na escola!”. É verdade em parte. Lugar de criança é na família, no trabalho, na luta pela terra e na escola. Coitadas das crianças se o lugar delas fosse apenas a escola. Já pensaram coisa mais triste, do que ficar na escola o tempo todo? Eu vejo crianças indo à escola; muitas vão tristes e saem acabrunhadas. Não é para menos. Lugar de criança não é apenas na escola, porque não podemos supor que só se educa na escola. Escola sim, mas vinculada ao mundo do trabalho, da cultura, ao mundo da produção, vinculada à luta pela terra, ao projeto popular de desenvolvimento do campo. Nós temos que recuperar os vínculos entre educação e terra, trabalho, produção, vida, cotidiano de existência; aí é que está o educativo (ARROYO, 2011, p. 77).

Arroyo desperta o questionamento, e amplia o sentido da educação em tempo integral. Muito além do tempo em que esses alunos permanecem na escola ou da estrutura que essa escola possui, esta deve ser um ambiente de troca, de conhecimentos compartilhados, onde o aluno tenha vontade de estar.

## 5 RESULTADOS DA PESQUISA

Nesse capítulo será apresentado o resultado alcançado a partir das análises das entrevistas e observações realizadas no decorrer da pesquisa. *Qual o papel da escola em tempo integral na vida e autoestima dos alunos e comunidade do assentamento do Mocambo, Andaraí-BA?*

Entre março e setembro de 2017 foram realizadas as entrevistas com os moradores antigos do assentamento, pais de alunos, liderança do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Andaraí, professores e direção da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo, com a secretária de educação do município e com o ex-gestor municipal. As entrevistas foram sempre direcionadas à importância que a implantação da escola de tempo integral pode ter na formação, tanto intelectual como cidadã, dessas crianças do campo, percebendo se a escola tem cumprido o seu papel. Também foram realizadas no mesmo período observações participantes.

Os entrevistados serão tratados no texto, sem divulgação dos seus nomes, sendo: Assentado (para os moradores antigos), Responsável (quando se trata de pais, mães ou avós dos alunos da escola), Liderança sindical (para a Associação dos Trabalhadores Rurais), Direção (diretora da escola), Professor (professores da escola), Secretaria de Educação (quando me referir à secretária), e ex-gestor municipal (quando falo do ex-prefeito).

Entre março e setembro de 2017 foram realizadas algumas visitas ao assentamento do Mocambo, objetivando:

- Conhecer o local mais profundamente, saber como ele surgiu, como as pessoas vivem e quem eram as suas principais lideranças;
- Saber como a educação se desenvolveu no local ao longo dos anos e quem são os seus agentes;
- Perceber as mudanças positivas e negativas que a implantação de uma escola de tempo integral proporcionou ao ambiente.

### 5.1 EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL PARA OS ALUNOS DO CAMPO EM ANDARAÍ: COMO SURGE ESSA INICIATIVA

Diante do que já foi visto ao longo do texto, no que diz respeito ao município de Andaraí, uma importante questão merece ser destacada, levando em consideração os aspectos sobre educação do campo e a educação em tempo integral, como educação que deve ser estendida para além da sala de aula, atuando na construção de seres humanos críticos, formadores de

opinião e conscientes da realidade em que vivem, apesar das lutas dos movimentos sociais, a implantação do modelo de escola em tempo integral na cidade partiu da iniciativa do Estado, através da gestão municipal.

Com os dados analisados, percebemos que as escolas foram implantadas após vontade do antigo gestor municipal, sem a tamanha e esperada participação dos sujeitos das comunidades. Isso vale para as escolas de tempo integral do município. No assentamento do Mocambo, a primeira escola dos alunos foi construída pelos assentados, com o apoio do INCRA. Mas o ensino em tempo integral foi uma iniciativa da prefeitura municipal.

Como ponto de partida para esse trabalho, foram entrevistados os moradores antigos do assentamento do Mocambo, local onde se encontra a Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo. Os moradores relataram como era o ensino no assentamento antes da escola de tempo integral, e como ela foi implantada.

Essa escola de tempo integral aí foi Deus que mandou pra gente aqui. Antigamente as mães diziam que não iam trabalhar na roça com o marido porque tava olhando as crianças, hoje elas não tem o que dizer, ne?! As crianças entram na sala de aula 7h da manhã e sai 5h da tarde, lá eles tem a refeição de meio dia, o lanche de 15h, de manhã também tem a merenda. Então eu acho que hoje as mães e até os pais também, a dificuldade que os pais tinham mudou muito, depois dessa escola de tempo integral aí (ASSENTADO 1, março de 2017).

Segundo os moradores, no início, quando ainda moravam embaixo das lonas, as aulas eram ministradas por uma professora leiga, que usava um dos cômodos para dar aula para todas as crianças, juntas, revezando entre os turnos da manhã e da tarde. Até a implantação da escola Fernando Gomes de Azevedo, os alunos já passaram por outros espaços no próprio assentamento e já tiveram que ir para a sede do município todos os dias para estudar.

A Educação era péssima. Só tinha escola para os meninos pequenos, não tinha escola como é hoje pra todo mundo que interessar estudar, antigamente era só pra os pequenos. Teve até um tempo que teve pra os mais velhos, mas foi só um mês, dois, e parou. A gente que fez essa escola que tinha aí, depois passou pra prefeitura, fizeram umas ampliações que não foi adequada, aí quando o prefeito entrou que mudou a escola e mudou o estudo do assentamento. Agora eu tô achando 100% a escola, inclusive meu menino estudava em Andaraí e já mudou pra cá, estuda aqui, assim como os outros meninos, a maioria voltou pra estudar aqui, e eu tô achando muito bom essa escola aí. Era multisseriado, não tinha o ensino que tem hoje aqui não. (ASSENTADO 2, março de 2017).

Essa escola aí ajuda em tudo possível, porque difícil o assentamento pra ter uma escola integral e um posto, e hoje tem tudo aqui. (ASSENTADO 3, março de 2017).

O Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Andaraí, quando perguntado sobre as lutas pela educação no município, mostra que a participação desses movimentos, na implantação das escolas de tempo integral, não aconteceu.

Nós tivemos uma parte pequena com relação à alfabetização de jovens e adultos, que foi o TOPA. Esse foi um programa de bandeira dos movimentos sociais, especificamente dos sindicatos. Desde 2010, logo quando Wagner entrou, que se concretizou isso. E antes disso são poucos. Teve o Mova Brasil, de coordenação dos sindicatos, de alfabetização de adultos. Foram as únicas políticas buscadas e executadas com apoio do sindicato. Pelo menos do sindicato de Andaraí, mas a Fetag que coordenava isso deve ter em outros lugares. Aqui não tem mais, porque o município avançou bastante no campo da educação, e não tem tantos adultos sem saber fazer o nome mais (liderança sindical, 2017).

Procurado, em entrevista, o ex-gestor do município, explicou de onde surgiu a ideia para a implantação das escolas, e se houve algum tipo de pedido das comunidades para que isso acontecesse.

Na realidade, era um sonho meu, aliás, eu só tive vontade de ser prefeito para fazer essa transformação na educação, pegando como piloto a escola de tempo integral, por vários motivos. Primeiro para acabar como multisseriado, que é o que existia mais na zona rural, criar escolas com estrutura, com condições e que realmente o aluno possa ter uma sala adequada, que o professor tenha condições de fazer uma boa aula, mas o principal de tudo é que na zona rural muitas crianças ficavam para trás, porque as vezes tinham dificuldade na matemática, no português, e quando chegava em casa os próprios pais e a família não tinham condição de ajudar, e na escola de tempo integral as crianças estudam pela manhã e à tarde aqueles que precisam de reforço, eles tem um reforço, então você não tem aquele problema da desigualdade. Todos conseguem passar de ano. Além disso, de dar mais carinho, mais amor, na escola de tempo integral você tem aula de música, de dança, de capoeira, tem quadra poliesportiva para as crianças praticarem o esporte, enfim, e também o problema da alimentação, porque todos sabem que no município de Andaraí ainda predominava naquela época a fome, e criança mal alimentada não tem condições de absorver bem em uma sala de aula, então foi esse o principal objetivo.

(...) Algumas comunidades pediram para melhorar as escolas, porque tinha escola que não tinha banheiro, não tinha sanitário, não tinha estrutura nenhuma, não tinha ventilação, era em garagens. Era quase que desumano a situação da educação no município de Andaraí. Então muitos pais tiveram essa esperança, e pediram, algumas comunidades reuniram, agora quanto a escola de tempo integral, no início houve alguma rejeição dos pais, pois eles não queriam que os alunos saíssem da sua comunidade, para ir para uma outra comunidade, depois eles foram aceitando e perceberam que realmente Andaraí vai evoluir muito e com os anos eles vão perceber o quanto foi importante apoiar os seus filhos na escola de tempo integral (ex-gestor do município, 2018).

O gestor relata essa “rejeição” ao ensino em tempo integral no início do processo. No assentamento do Mocambo esse problema não foi relatado pelos pais. Por já conhecerem o modelo de ensino, já que a Fernando Gomes de Azevedo foi a quarta escola no formato a ser implantada no município, os pais e comunidade não demonstraram essa insegurança. O gestor

também foi questionado se houve alguma interferência do seu partido político, o PSB (Partido Socialista Brasileiro), em relação ao ensino em tempo integral.

Foi uma iniciativa de prefeitura, com todos aqueles que fazem educação, com os professores e todos aqueles que entenderam que pra evoluir precisaríamos ter uma educação de tempo integral, por isso que nós começamos as escolas na zona rural. Foi uma iniciativa de todos os professores que nós reunimos e trocamos ideias, e todos compraram essa ideia e juntos nós construímos essas escolas. Vale a pena ressaltar que as nossas ações não foram só estruturais, de construção de escolas, reformas e ampliação, mas houve uma qualificação muito grande dos nossos professores, de todos que fazem educação, aliás eu costumo dizer que eu me orgulho muito do nosso pessoal, da nossa equipe, dos nossos professores, das nossas merendeiras, de todos aqueles hoje que fazem a educação no nosso município. (ex-gestor do município, 2018)

Quando questionado sobre o motivo de priorizar as escolas do campo com o modelo de ensino, ele diz:

O mais importante nas escolas de tempo integral são os mandalas, a produção em cada escola na parte agrícola, como Andaraí é uma cidade que tem 1.800 Km<sup>2</sup>, e é uma cidade que tem um potencial muito grande para a agricultura familiar, então essas crianças já vão convivendo ali com a plantação, com a horta, eles já vão regando e já vão aprendendo a conviver em grupo, que é o mais importante, para que no futuro eles entendam que o associativismo é muito bom, que o cooperativismo é melhor ainda, e que com a união na produção o município se desenvolve mais ainda, então essa cultura que eles não tinham, eles passam a ter na escola de tempo integral (ex-gestor do município, 2018).

A secretaria de educação, que diz que as escolas rurais eram pequenas, com classes multisseriadas e sem estrutura adequada, também explica como surgiu a ideia das escolas, e a importância dela para os alunos do campo:

A educação integral surgiu de um projeto piloto idealizado pelo gestor municipal em 2009, com o objetivo de favorecer a equidade e qualidade da educação de Andaraí. A implantação da educação integral no campo proporcionou a extinção das escolas multisseriadas, oferecendo à população uma educação de qualidade, com estrutura adequada para desenvolvimento das atividades, além de garantir uma alimentação saudável para todas as crianças matriculadas (secretaria de educação, 2018).

O ensino em tempo integral para os alunos do campo em Andaraí permite a formação do aluno para lidar com o seu dia a dia, e saber da importância que o seu trabalho tem para o desenvolvimento da sua comunidade.

Temos vivido um período de muita seca, de muita dificuldade, então aí é que a produção é pouca, aí é que não chega dinheiro no bolso deles. Aí você vê o agricultor vivendo basicamente da aposentadoria, do bolsa família, e raras exceções quando tem um filho empregado na prefeitura, que aquela renda circula pra todo mundo dentro de

casa, então isso desestimula muito os jovens. É aí que está a importância do trabalho de formação, e dentro do campo da educação, o papel que a escola agrícola tem desenvolvido é bastante importante porque valoriza o trabalho rural, e agora com a escola de tempo integral é um pano pra manga muito grande, porque antes a gente tinha só a escola agrícola, que já incentivava os filhos a ajudarem os pais na sua roça, na sua produção, mas isso o jovem já tinha seus 16, 17 anos. Com a chegada da escola de tempo integral, ele vai vivenciando isso de pequenininho, e não só na hora da produção, mas também na hora da alimentação. Acho que o mais importante da escola de tempo integral é a valorização de que o que produzir comer. Só precisa chover pra o povo produzir, porque a produção que tem é a da escola, aí ele come alface, cenoura, beterraba, ele come mamão, banana, produzido sem veneno, mas quando ele chega em casa ele não tem (liderança sindical, 2017).

A secretaria de educação, mesmo acreditando que a implantação das escolas em tempo integral foi uma iniciativa assertiva do governo municipal, reconhece que ainda existem falhas, e que o modelo não funciona totalmente como desejado. Para eles, faltam profissionais qualificados, aumento de atrativos nas estruturas físicas, mais recursos financeiros (já que as escolas são mantidas 100% com recursos da prefeitura), e apoio dos pais e alunos para levar o ensino em tempo integral para os alunos do ensino fundamental anos finais.

A preocupação é que essas escolas, por terem a maioria dos seus alunos moradores de comunidades rurais e áreas de reforma agrária, consigam manter as especificidades dessa vida no campo. As escolas devem garantir que esses alunos se sintam valorizados e representados no ambiente escolar, através de disciplinas e atividades que contemplem o campo e a resistência dos seus sujeitos, respeitando sempre as suas diferenças e peculiaridades.

## 5.2 A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL PARA OS ALUNOS DO ASSENTAMENTO DO MOCAMBO: COMO FUNCIONA A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL FERNANDO GOMES DE AZEVEDO

Inaugurada em 2014, a Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo atende hoje cerca de 195 alunos do assentamento do Mocambo, assentamento do Salobrinho e comunidades vizinhas, divididos entre a Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Ensino Fundamental Anos Finais.

Seguindo a estrutura das outras escolas de tempo integral do município, a Fernando Gomes de Azevedo possui um espaço com aproximadamente 800m<sup>2</sup>, com quatro salas para as atividades regulares e mais quatro para as atividades diversificadas, dois banheiros para os alunos e um para os funcionários, cozinha, despensa, área de serviço, depósito de lixo, quadra de esportes e cabana de artes. A antiga escola, Escola Municipal São Carlos, construída pelos

moradores, possuía três salas de aula, banheiro e cozinha. Em 2009 a escola foi ampliada, passando a ter mais uma sala de aula e uma secretaria.

**Imagem 11** – Fachada da antiga escola, Escola Municipal São Carlos



Fonte: ASCOM Andaraí

**Figura 12** – Sala de aula da Escola Municipal São Carlos



Fonte: ASCOM Andaraí

**Imagem 13** – Fachada da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo



Fonte: ASCOM Andaraí

No seu quadro funcional, a escola conta com quinze professores e monitores de turma, três coordenadores pedagógicos, quatro merendeiras, oito pessoas responsáveis pela limpeza e higienização, uma secretária, um vice-diretor e uma diretora. Segundo o seu Projeto Político Pedagógico, os objetivos da instituição de ensino são:

- Criar hábitos de estudos, aprofundando os conteúdos vivenciados no turno regular;
- Vincular as atividades pedagógicas às rotinas diárias de alimentação, higiene, recreação e estudos complementares;
- Orientar, com auxílio de profissional competente, pais e educandos da importância de cultivar bons hábitos alimentares e de higiene;
- Criar hábitos de estudos, aprofundando os conteúdos vivenciados no turno regular;
- Desenvolver as habilidades do educando desde o cultivo da terra à eletrônica, levando em consideração sua origem ou procedência, bem como suas tendências e habilidades;
- Vincular as atividades pedagógicas às rotinas diárias de alimentação, higiene, recreação e estudos complementares;
- Oportunizar aos alunos o desenvolvimento de valores e atitudes como condição imprescindível ao desenvolvimento da cidadania;

- Democratizar o ensino ofertando uma escolarização de qualidade que atenda a diversidade sócio-cultural do aluno e lhe dê condições para prosseguimento dos estudos;
- Vincular os conhecimentos de grande amplitude, conceitos, teorias ou práticas, que identificam e organizam os campos de estudos das disciplinas escolares, tanto a uma análise histórica quanto ao debate acerca das questões políticas e filosóficas emergentes, no âmbito local e global;
- Atender as necessidades da comunidade escolar proporcionando meios para um eficiente ensino científico, valorizando o autoconhecimento, a cultura individual, o senso de justiça, a transformação da sociedade, num espírito cooperativo, interativo de corresponsabilidade entre todos os envolvidos.

Ainda de acordo como seu PPP, “A metodologia de ensino está baseada na proposta construtivista, ou seja, o objetivo é levar a criança a explorar e descobrir todas as possibilidades do seu corpo, dos objetivos, das relações, do espaço e através disso, desenvolver a sua capacidade de observar, descobrir e pensar. As atividades são programadas a inserir o conteúdo a ser trabalhado dentro do objetivo a ser alcançado pela escola”.

O currículo da escola segue as orientações do município quanto às disciplinas de base comum, e tem liberdade quanto às disciplinas diversificadas. Em 2017 o currículo foi cumprido de tal forma:

**Tabela 6** – Currículo da educação infantil na Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo

	Área de Conhecimento	Eixos Curriculares	Creche Maternal	Pré Escola Jardim I	Pré Escola Jardim II
Base Comum	<i>Formação Pessoal e Social</i>	Identidade, Autonomia, Cuidar e Educar	05 (240)	02 (80)	02 (80)
		Linguagem Oral e Escrita	05 (240)	05 (240)	05 (240)
	<i>Conhecimento de Mundo</i>	Matemática	03 (120)	04 (160)	04 (160)
		Natureza e Sociedade	03 (120)	03 (120)	03 (120)
		Artes Visuais	03 (120)	02 (80)	02 (80)
		Corporeidade e Movimento	03 (120)	02 (80)	02 (80)
		Música	03 (120)	02 (80)	02 (80)
<b>Carga Horária Parcial</b>			<b>25 (1000)</b>	<b>20 (800)</b>	<b>20 (800)</b>
Parte Diversificada da	<i>Atividade Diversificada</i>	Desenvolvimento Psicomotor	2 (80)	-	-
		Iniciação à Informática	-	3 (120)	3 (120)
		Espaços de Leitura	3 (120)	3 (120)	3 (120)

	Atividades Lúdicas (jogos, recreação e brincadeiras)	3 (120)	3 (120)	3 (120)
	Linguagens Artísticas e Cultura Popular	2 (80)	3 (120)	3 (120)
	Meio Ambiente e Sustentabilidade	-	3 (120)	3 (120)
<b>Carga Horária Atividade Diversificada</b>		<b>10 (400)</b>	<b>15 (600)</b>	<b>15 (600)</b>
<b>Alimentação e Repouso</b>		<b>10 (400)</b>	<b>10 (400)</b>	<b>10 (400)</b>
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>		<b>(45) 1800</b>	<b>(45) 1800</b>	<b>(45) 1800</b>

INDICADORES	
Dias Letivos: 200	Carga Horária Anual: 1800
Semanas Letivas Anuais: 40	Duração do Turno Integral: 09 h
Dias semanais: 05	Duração do intervalo dirigido: 30 min

Fonte: PPP Fernando Gomes de Azevedo

**Tabela 7 – Currículo do Ensino Fundamental Anos Iniciais da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo**

	Área de Conhecimento	Disciplinas	ANO					TOTAL GERAL	
			Ciclo Alfabético			Anos Finais			
			1º	2º	3º	4º	5º		
<b>Base Comum</b>	<i>Aspectos da Vida Cidadã Saúde, Sexualidade, Vida Familiar e Social, Meio Ambiente, Trabalho, Ciências e Tecnologia Cultura e Linguagem</i>	Língua Portuguesa	07 (280)	07 (280)	07 (280)	06 (240)	06 (240)	33 (1320)	
		Matemática	04 (160)	04 (160)	04 (160)	05 (200)	05 (200)	22 (880)	
		Ciências	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	10 (400)	
		Geografia	01 (40)	01 (40)	01 (40)	02 (80)	02 (80)	07 (280)	
		História	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	10 (400)	
		*Artes	02 (80)	02 (80)	02 (80)	01 (40)	01 (40)	08 (320)	
		*Educação Física	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	10 (400)	
		Educação Religiosa	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	
		<b>Carga Horária Anual – Base Comum</b>		<b>20 (800)</b>	<b>20 (800)</b>	<b>20 (800)</b>	<b>20 (800)</b>	<b>20 (800)</b>	<b>100 (4000)</b>
		<b>Parte Diversificada – Oficinas Curriculares</b>	<b>Atividades de Linguagem e Matemática</b>	Apoio Pedagógico Língua Portuguesa	02	02	02	02	02
Apoio Pedagógico Matemática	02			02	02	02	02		
Hora da Leitura	02			02	02	02	02		
Informática Educacional	01			01	01	01	01		
Iniciação a Pesquisa	-			-	-	02	02		
Língua Estrangeira Moderna	01			01	01	01	01		
<b>Atividades Culturais, Esportivas e Motoras</b>	Dança (Expressão Corporal)		01	01	01	01	01		
	Música (Canto/Instrumentalização)		02	02	02	02	02		
	Artes Cênicas (Teatro)		02	02	02	02	02		
	Esporte		01	01	01	01	01		
	Oficina de Brinquedos		01	01	01	-	-		
	Artesanato Popular		-	-	-	01	01		
	Manifestações Culturais		02	02	02	02	02		
<b>Formação Pessoal e Social</b>	Ética e Cidadania		02	02	02	02	02		
	Cooperativismo e Agricultura Familiar		02	02	02	02	02		
	Higiene e Formação de Hábitos		01	01	-	-	-		
	Orientação Doméstica	-	-	01	01	01			

<b>CARGA HORÁRIA PARTE DIVERSIFICADA</b>	<b>15</b> (600)	<b>15</b> (600)	<b>15</b> (600)	<b>15</b> (600)	<b>15</b> (600)	<b>75</b> <b>(3000)</b>
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL – TEMPO INTEGRAL</b>	<b>35</b> <b>(1400)</b>	<b>35</b> <b>(1400)</b>	<b>35</b> <b>(1400)</b>	<b>35</b> <b>(1400)</b>	<b>35</b> <b>(1400)</b>	<b>175</b> <b>(7000)</b>
Alimentação e descanso	10 (400)	10 (400)	10 (400)	10 (400)	10 (400)	

<b>INDICADORES</b>	
Dias Letivos: 200	Carga Horária Anual: 1400
Semanas Letivas Anuais: 40	Duração do Turno Integral: 09 h incluindo 02 h para alimentação e descanso)
Dias semanais: 05	Duração do intervalo dirigido: 30 min

Fonte: PPP Fernando Gomes de Azevedo

**Tabela 8** – Currículo do Ensino Fundamental Anos Finais da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo

	Área de Conhecimento	Disciplinas	ANO				TOTAL GERAL
			6º	7º	8º	9º	
<b>Base Comum</b>	<i>Aspectos da Vida Cidadã Saúde, Sexualidade, Vida Familiar e Social, Meio Ambiente, Trabalho, Ciências e Tecnologia Cultura e Linguagem</i>	Língua Portuguesa	05 (200)	05 (200)	05 (200)	05 (200)	20 (800)
		Matemática	04 (160)	04 (160)	04 (160)	04 (160)	16 (640)
		Ciências	03 (120)	03 (120)	03 (120)	03 (120)	12 (480)
		Geografia	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	08 (320)
		História	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	08 (320)
		Artes	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	08 (320)
		Educação Física	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	08 (320)
		Educação Religiosa	01 (40)	01 (40)	01 (40)	01 (40)	04 (160)
		<b>Carga Horária Anual – Base Comum</b>			<b>20</b> <b>(800)</b>	<b>20</b> <b>(800)</b>	<b>20</b> <b>(800)</b>
<b>Parte Diversificada</b>	Língua Estrangeira Moderna	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	08 (320)	
	Optativa (Eixo Temático)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	02 (80)	08 (320)	
	Optativa (Eixo Temático Linguagem e Comunicação)	01 (40)	01 (40)	01 (40)	01 (40)	04 (160)	
<b>Carga Horária Anual – Parte Diversificada</b>			<b>05</b> <b>(200)</b>	<b>05</b> <b>(200)</b>	<b>05</b> <b>(200)</b>	<b>05</b> <b>(200)</b>	<b>20</b> <b>(800)</b>
<b>Oficinas Curriculares</b>	<b>Atividades de Linguagem e Matemática</b>	Apoio Pedagógico Língua Portuguesa	02	02	02	02	A carga horária das Oficinas Curriculares será ter a duração de 90 minutos cada
		Apoio Pedagógico Matemática	02	02	02	02	
		Oficina de Leitura	02	02	02	02	
		Informática Educacional	01	01	01	01	
		Iniciação a Pesquisa	01	01	01	01	
		Oficina de Redação	01	01	01	01	
	<b>Atividades Culturais, Esportivas e Motoras</b>	Dança (Expressão Corporal)	01	01	01	01	
		Música (Banda/Canto/Instrumentalização)	02	02	02	02	
		Artes Cênicas (Teatro)	02	02	02	02	
		Esporte e lazer	01	01	01	01	
		Arte Popular e Cultura	-	-	-	01	
	<b>Formação Pessoal e Social</b>	Manifestações Culturais	02	02	02	02	
		Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	02	02	02	02	
Educação em Direitos Humanos		01	01	-	-		
Ciência do Lar		-	-	01	01		
<b>CARGA HORÁRIA PARTE DIVERSIFICADA</b>			<b>15</b> <b>(600)</b>	<b>15</b> <b>(600)</b>	<b>15</b> <b>(600)</b>	<b>15</b> <b>(600)</b>	<b>60</b> <b>(2400)</b>

CARGA HORÁRIA TOTAL – TEMPO INTEGRAL		40 (1600)	40 (1600)	40 (1600)	40 (1600)	160 (7000)
Alimentação e descanso		5 (200)	5 (200)	5 (200)	5 (200)	
INDICADORES						
Dias Letivos: 200	Carga Horária Anual: 1600					
Semanas Letivas Anuais: 40	Duração do Turno Integral: 09 h (incluindo 01 h para alimentação e descanso)					
Dias semanais: 05	Duração do intervalo dirigido: 20 min					

Fonte: PPP Fernando Gomes de Azevedo

A Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo possui estrutura e currículo direcionados à formação integral e humanizadora dos seus alunos, mas o objetivo é entender se a comunidade e os alunos se sentem realmente incorporados no dia a dia da escola, e se o ensino que ela se propõe a realizar tem mesmo surtido efeitos positivos na comunidade do assentamento do Mocambo.

### 5.3 VISÃO DOS PROFESSORES E DIREÇÃO SOBRE A ESCOLA

A atual direção está na escola desde 2011, quando ainda era Escola Municipal São Carlos. A ida para o assentamento foi proposta pela secretaria de educação, e a diretora foi desenvolvendo um vínculo com a comunidade a partir das ações realizadas na escola. A direção acredita que a escola em tempo integral resgatou e fortaleceu a cultura no assentamento, através do esporte, do teatro e da música, e investe mais na aprendizagem dos alunos, no professores e funcionários, além do benefício para a comunidade local.

Sobre a participação da comunidade no desenvolvimento da escola, a diretora destaca que existe a participação, desde que convidados pela escola:

No assentamento do Mocambo e Salobrinho os pais se preocupam com a vida escolar dos filhos em uma boa parte, porém precisam participar mais das ações da escola de forma a interagir com o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, contribuir no avanço dos filhos. Em suma, a comunidade é participativa quando a escola faz o convite, ainda estamos buscando a comunidade vir à escola por iniciativa própria. A comunidade participa das assembleias geral, reunião no final de cada unidade onde publicamos os resultados acadêmicos, atendimento individual, eventos, eleições do conselho e caixa escolar. Ressalto que temos um conselho escolar participante e muito eficiente. (Direção, 2018)

Para ela, a escola é hoje o grande atrativo do assentamento, já que os alunos desenvolvem diversas atividades como música, dança, teatro, que são apresentados à comunidade periodicamente.

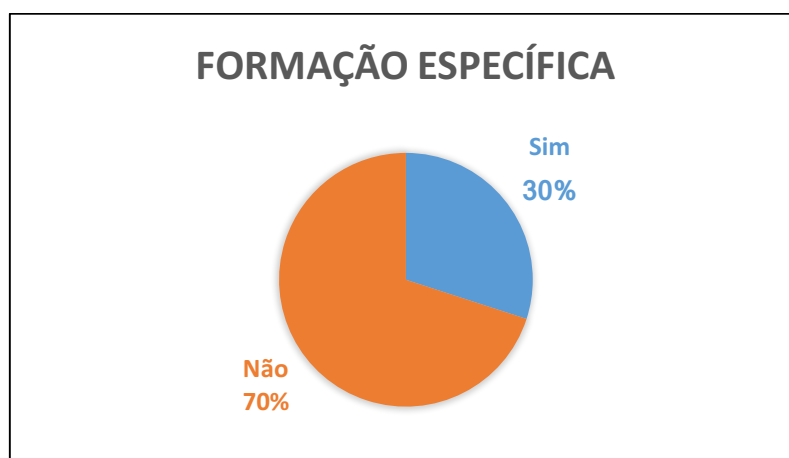
A educação integral só veio a somar e visualizamos os avanços na alimentação saudável, através das aulas de cooperativismo e educação ambiental e o mandala, os investimentos no apoio pedagógico de matemática e língua portuguesa onde temos alunos lendo com autonomia, melhoria na escrita, nos cálculos, enfim, a aprendizagem deu um salto muito grande. As aulas de teatro, canto e instrumentalização e arte, os alunos descobriram os seus dons, hoje podemos dizer que a escola mudou a comunidade e passou a ser o maior atrativo da comunidade, principalmente nos eventos onde culminamos os projetos didáticos e culturais para comunidade e os pais ficam radiantes em ver os alunos cantando, tocando violão, recitando poesias, fazendo leituras de contos, fábulas, pinturas em telas, uma diversidade. (Direção, 2018)

Quando relacionada à educação do campo, o fato de a escola oferecer as disciplinas de cooperativismo, educação ambiental e a prática do cultivo através da horta escolar, é um motivo, para a direção, para ser considerada como uma escola do campo.

Os professores também falaram sobre a educação do campo e se ela é realizada na escola. Dos onze professores que concederam entrevista, nove afirmaram que a escola é sim uma escola do campo “Porque oportuniza a todos da comunidade e não só os estudantes a compreender que eles são fundamentais para o crescimento da própria comunidade. Trabalha visando a realidade da comunidade” (Professor 4, 2017). Um dos professores disse que não, “é uma escola no campo mas não do campo, pelo formato das aulas e modelo integral” (Professor 2, 2017), e um não respondeu à pergunta. A partir das entrevistas de dez professores, já que um deles não respondeu à todas as perguntas do questionário, temos os seguintes dados:

Dos dez professores, apenas três afirmaram ter tido algum tipo de formação específica para trabalhar com os alunos do campo;

**Gráfico 1** – Quantitativo de professores com formação específica para trabalhar com a Educação do Campo.

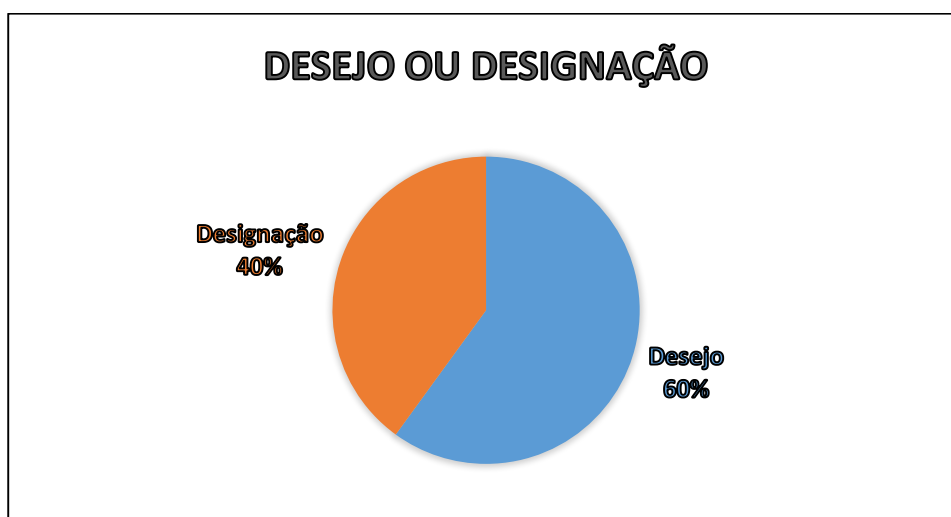


Fonte: Elaborado pela autora

A maioria dos professores não possui outro vínculo com a comunidade, além do profissional, mas a maioria informou que trabalha no assentamento por conta de um desejo

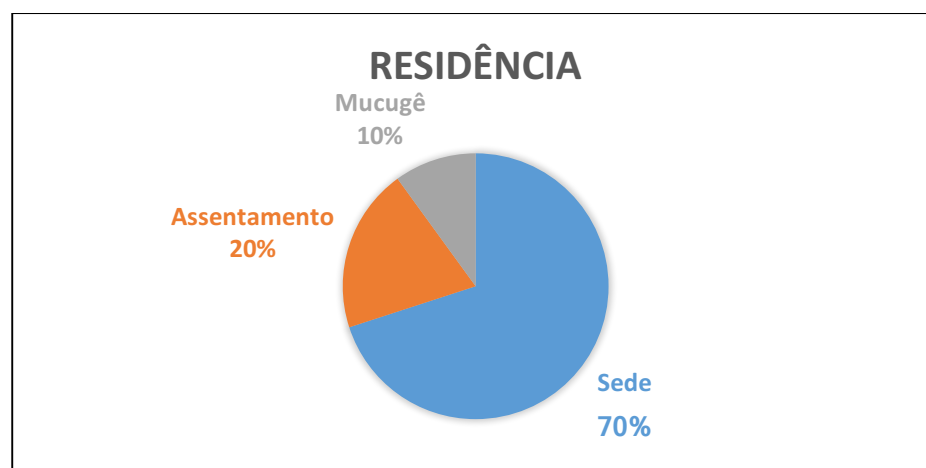
peçoal. Apenas quatro professores disseram estar na escola unicamente por designação da secretaria de educação. Desses onze professores, dois moram no assentamento, inclusive, uma assentada.

**Gráfico 2** – Quantitativo de professores que trabalham no assentamento por desejo pessoal e designação da prefeitura



Fonte: Elaborado pela autora

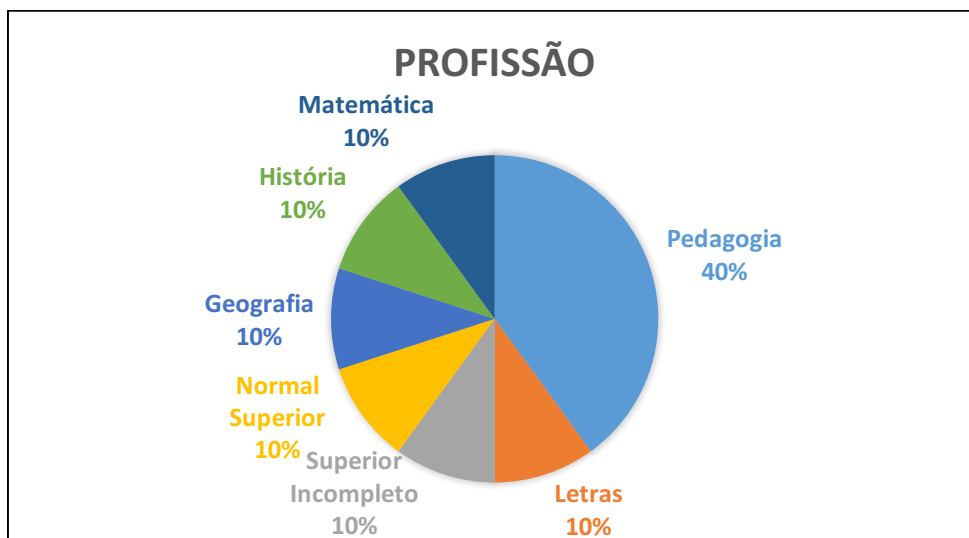
**Gráfico 3** – Local de residência dos professores



Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à formação desses professores, a maioria é em pedagogia, e o professor mais antigo trabalha há dezoito anos no assentamento, desde que a prefeitura passou a reconhecer o assentamento e assumiu a educação no local.

**Gráfico 4** – Quadro de formação dos professores



Fonte: Elaborado pela autora

O fator “tempo integral” também foi avaliado pelos professores. As opiniões são divergentes, e mostram como eles observam o desenvolvimento dos alunos.

No fundamental I melhora no desempenho deles nas principais matérias (português, matemática), pois tem aula de reforço para o que necessita além de algumas aulas diversificadas que estimulam o aluno a interagir com a sociedade lá fora. Já no fundamental II não, pois é gritante a falta de compromisso destes com as aulas diversificadas onde eles relatam que não gostam de estar na escola o dia inteiro. (Professor 01, 2017)

Os professores relataram uma maior dificuldade para trabalhar o tempo integral com os alunos maiores, pois estes tem menor interesse em permanecer na escola o dia inteiro. Com as crianças o trabalho é mais tranquilo e produtivo.

A participação da comunidade nas atividades da escola também foi questionada pelos professores. Para eles, a comunidade participa quando é convidada, não demonstrando tanto interesse no dia a dia escolar. Sobre essa relação comunidade – escola, eles dizem:

Existe uma relação bem discreta, pois a comunidade não participa muito das ações desenvolvidas pela escola, a não ser quando é um festejo onde há comidas, e o assentamento em si não desenvolve nenhuma ação na escola. (Professor 01, 2017)

A escola e a comunidade tem uma relação de parceria, onde temos pais que não faltam uma reunião, pais que acompanham a lição de seu filho, porém, em contrapartida também temos pais ausentes que só aparecem na escola para fazer a matrícula do filho (esses são os alunos que mais apresentam dificuldade de aprendizagem). (Professor 06, 2017)

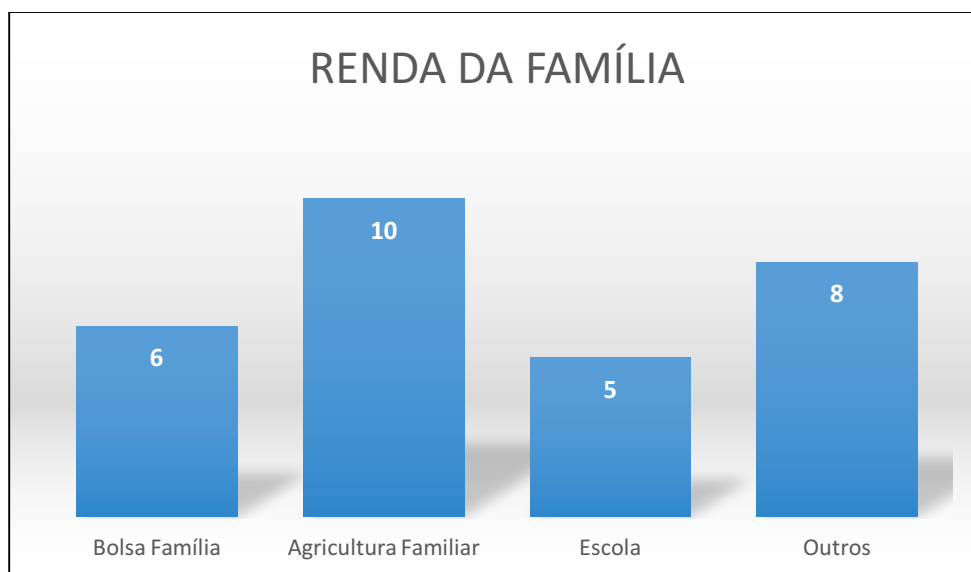
A comunidade poderia ser mais presente e não comparecer apenas quando solicitado.  
(Professor 08, 2017)

No geral, os professores acreditam que a escola desenvolve um papel importante na comunidade, e se sentem parte disso. Todos os entrevistados garantem que gostam muito de trabalhar no local, e que contribuem para uma formação mais ampla dos sujeitos do assentamento do Mocambo. De acordo com eles, existe uma troca maior entre professor- aluno-comunidade, e que na comunidade eles são mais respeitados e reconhecidos do que na sede do município.

#### 5.4 A VOZ DO ASSENTAMENTO: O QUE OS PAIS ACHAM DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL FERNANDO GOMES DE AZEVEDO?

O assentamento do Mocambo possui hoje 195 famílias, que vivem quase que completamente da agricultura familiar. Vinte dessas famílias foram entrevistadas, com o critério de ter nelas crianças que estudam na escola. Dessas vinte, dez famílias dependem da agricultura para sobreviver, seis dependem de auxílio do governo, cinco trabalham na Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo, e oito possuem outras atividades, como comércio, prestação de serviços, e demais.

**Gráfico 5** – Demonstrativo da renda das famílias entrevistadas



Fonte: Elaborado pela autora

A média de integrantes dessas famílias é de cinco pessoas, onde apenas uma é a mantenedora da casa. Foram entrevistados os pais, avós ou parentes próximos, desde que responsáveis pelos alunos que estudam na escola, para perceber o que eles acham da mesma, e se tem mudado alguma coisa na vida dos alunos, tanto na escola como fora dela. Dos vinte entrevistados, onze moram no assentamento desde a sua criação, em 1997. Quem tem o menor tempo no local, mora há nove anos.

O objetivo era responder a pergunta inicial, sobre qual o impacto da escola na vida e autoestima dos alunos e comunidade do Mocambo, sendo assim, foi perguntado se a implantação da escola mudou alguma coisa na vida deles, responsáveis, e nas das crianças.

Algumas das respostas obtidas foram as seguintes:

Ficou melhor pra os meninos vir pra cá. Lá em Andaraí eu tinha que levar na escola, aí se fosse de manhã eu ia cedo e tinha que ficar lá até meio dia esperando pra voltar. (Responsável 01, 2017)

Mudou muito. A mais velha mesmo eu tinha que pagar banca pra ela, que era fraca em matemática, agora com essas duas eu não preciso mais isso. Elas ficam o dia todo aqui, já tem o reforço aqui dentro mesmo. Mudou muito na minha vida e na de outros pais aí também, que a condição é pouca pra gente pagar. Eu pagava 15 reais, mas era puxado. A gente não tinha o recurso, nesse tempo eu não trabalhava, era ainda mais difícil. (Responsável 03, 2017)

E muito. Essa escola aí foi uma benção. Antigamente a gente não teve essa oportunidade que as crianças agora estão tendo. Eu mesmo não tive, só fiz até a 6ª série. Meu pai não tinha como manter os 4 filhos na escola aí eu tive que parar, e aí não, aí é o dia todinho, os meninos tem mais oportunidade, tem aula de canto, aula de esporte, aula de tanta coisa que não tinha antes. (Responsável 05, 2017)

Melhorou bastante, porque eles vem pra cá de manhã e volta 16h, e durante esse tempo eu fico mais despreocupada, porque minha menina estudava em Andaraí e eu ficava preocupada por causa do ônibus, ou a menina ia pra escola até meio e dia e passava a tarde na rua, e hoje não. Hoje eu fico completamente despreocupada. Eu trabalho aqui, eles estudam aqui, então pra mim ficou muito melhor em tudo. (Responsável 11, 2017)

Mudou. Eu com 14 anos as professoras pegavam na minha mão pra eu aprender a fazer meu nome. Hoje o meu filho com 8 lê melhor do que muito adulto aí. Lê bem desenvolvido, sabe escrever uma carta, tudo ele sabe, nessa idade de 8 anos. Um coisa que eu não tive, esse privilégio. Ele já canta, aprendeu muita coisa na escola. Na verdade, quem me ensinou a ligar um computador e fazer alguma coisa no computador foi ele. (Responsável 14, 2017)

Durante as idas ao assentamento, sempre conversei muito com a comunidade, antes inclusive de realizar as entrevistas. O gravador na mão acabava deixando a grande maioria tímida, e sem querer falar. Mas ao longo do ano frequentando o local, deu para perceber que a

comunidade realmente gosta muito da escola, e entende como uma coisa positiva para eles. A maioria da população só conseguiu aprender a escrever o próprio nome depois de adulto, então eles se realizam através dos filhos e netos, que conseguem ter uma educação, considerada por eles de qualidade, e no próprio assentamento, perto de casa.

Quando questionados sobre o que o assentamento acha da implantação da escola, eles dizem:

Vê de forma muito boa. Quando essa escola veio pra cá mudou muita coisa, a minha menina mesmo ficou muito inteligente, sabe muita coisa, eu gostei muito. (Responsável 02, 2017)

Tem muitos que vê bem, tem outros que a gente vê na fala que não dá aquele valor, e tem muito valor, que tem família que tem 4, 5 filhos aqui dentro o dia todo, pra só ter que manter só a noite e o final de semana em casa, tem que agradecer primeiramente a Deus e depois a escola, que do jeito que tá a coisa hoje. (Responsável 03, 2017)

A gente nunca teve essas prioridades que as crianças estão tendo agora. Antes era tudo mais difícil pra gente e agora está sendo tudo fácil pra eles, então eu acho que as pessoas acha bom, porque muitas crianças, a minha mesmo, é o primeiro ano e eu fico besta porque ela já aprendeu muitas coisas. Tem criança que demora anos pra aprender, e ela já aprendeu muita coisa. Eu acho bom a escola. (Responsável 09, 2017)

Vê muito bem. Todo mundo gosta. Eu sei que essa escola aqui é muito boa. Não é porque eu trabalho aqui que eu estou falando isso não, que mesmo se eu trabalhasse eu falaria a mesma coisa, aqui melhorou bastante, que tinha criança aí que andava na rua muito rebelde, e hoje a gente vê que eles aqui é outra pessoa. (Responsável 11, 2017)

Quanto a participação da comunidade na escola, os responsáveis acreditam que o fato de estarem presentes nas reuniões da escola, garantem essa participação. Aos poucos, essa interação vai acontecendo, através das festas escolares, datas comemorativas, e quando acontece a culminância dos projetos realizados ao longo do ano.

Importante destacar também que os responsáveis apontam a escola como formadora para além da sala de aula. Para eles, o que os alunos aprendem na escola é repassado em casa.

Meus filhos quando saem aqui da escola vai ajudar o pai, ajuda a plantar feijão, e a gente cria porco, e eles que sempre ajudam a dar a comida quando chega. (Responsável 07, 2017)

Ajuda sim. Até nesse plantio da horta, eles pegam bastante coisa assim, que eles olham os estagiários fazendo na horta eles aprendem e levam pra casa. Meu menino aprendeu a fazer horta de coentro, cebola, tudo aqui. (Responsável 11, 2017)

Ajuda bastante. O que eles aprendem na escola muita coisa eles passam pra gente, do que eles estão estudando lá e também desenvolve a vida deles e a da gente, saber que

tem um filho que está evoluindo no colégio, que as vezes a gente mandou pra lá e não sabia fazer o nome, não sabia escrever, não sabia ler, e agora quando chega ele lê um texto pra gente. A minha menina de 7 anos, sempre que ela leva livro pra casa, que os professores mandam pra eles lerem, ela vai e lê pra gente escutar e abre a página pra gente ver e tudo, então aquilo incentiva, a gente vê que as crianças estão evoluindo, estão desenvolvendo. (Responsável 12, 2017)

A educação do campo tem esse propósito, de fazer a escola interagir com a comunidade. Sendo uma escola do campo e de tempo integral, a Fernando Gomes de Azevedo tem um desafio ainda maior. Manter esses alunos durante todo o dia na escola, de forma que eles se reconheçam no local onde estão, e levem para casa o que aprende nela, é a tarefa mais importante. Os pais e comunidade se mostraram apoiadores da educação no assentamento, de forma que confiam na escola, e no seu propósito, como foi visto nas entrevistas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho “Educação em Tempo Integral para alunos do campo: a experiência de Andaraí- BA”, surgiu com o propósito de entender se o modelo de educação em tempo integral funciona em escolas do campo, e qual o papel que elas desempenham nas comunidades em que são inseridas, principalmente no que diz respeito a autoestima dos sujeitos que nelas vivem.

O assentamento do Mocambo e a Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo foram os locais escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa, que compreende a situação educacional do local, antes e depois da implantação da escola. O objetivo era conhecer essa população e saber se a escola tem trazido benefícios para o local, no sentido de uma educação de qualidade e que atenda o sujeito do campo e as suas peculiaridades.

Vimos que a educação do campo sugere a aprendizagem para além do ambiente escolar, levando em consideração os aspectos culturais do local em que o aluno está inserido, e formando-o também para a vida. Uma escola de tempo integral, quando inserida no campo, pode tornar ainda mais fácil essa integração com a comunidade, desde que seja o seu propósito.

A Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo tem buscado, ao longo dos anos, trazer a comunidade para dentro da escola, e também levar a escola para dentro da comunidade. A culminância dos projetos realizados, como teatro, dança, música, oficinas de leitura, são apresentadas à comunidade, com o objetivo de proporcionar essa interação. A iniciativa tem funcionado, e cada vez mais os pais e comunidade são parte do ambiente de ensino.

No município de Andaraí a educação para os moradores da zona rural sempre foi de qualidade inferior ao que se pretende para a educação. O relato dos moradores do assentamento do Mocambo deixa isso claro. A infraestrutura destinada a esses alunos era de péssima qualidade, obrigando-os a estudarem em galpões ou garagens, sem banheiro ou qualquer outra estrutura adequada, ou tendo que percorrer quilômetros para estudar na sede do município.

Hoje esses alunos, além da estrutura, encontram uma escola que os acolhem, que respeitam a sua diversidade e que proporciona uma educação de qualidade e sem distinção do que é oferecido aos alunos da sede, como sempre aconteceu. Para as famílias do assentamento do Mocambo, a escola proporciona aos pais a possibilidade de trabalhar durante o dia, sabendo que os filhos estão em um ambiente seguro, desenvolvendo diversas atividades e se alimentando corretamente.

Diante das entrevistas realizadas e da observação feita, tanto na escola como na comunidade, percebe-se que esses sujeitos se sentem cada vez mais capazes de sonhar e de

pensar em outras possibilidades para as suas vidas. O incentivo ao cuidado com a terra e com o que vem dela e, principalmente, mostrar para esses alunos a importância que o campo tem, tem os tornado cada dia mais conscientes e pertencentes do local onde vivem, fazendo-os entender que quem vive no campo não é inferior ou menos capaz do que os moradores urbanos.

Uma educação de qualidade para esses sujeitos faz deles capazes de alcançar novos horizontes, e não perderem a capacidade de sonhar e acreditar que podem ser o que quiserem, onde quiserem, tanto no campo como na cidade.

Essa é uma pesquisa inacabada, já que durante o seu percurso, outras várias pesquisas foram surgindo e mostrando que, no campo, as possibilidades são infinitas. Várias outras temáticas podem ser aprofundadas sobre o ensino no campo, o ensino em tempo integral e na junção dessas duas categorias.

Cabe destacar que o objetivo inicial foi cumprido, e que as famílias do Mocambo, assentamentos e comunidades vizinhas, reconhecem a escola de tempo integral como um grande benefício. O campo hoje, em Andaraí, tem teatro, dança, música, crianças lendo em casa para os pais, ensinando os mesmos a usarem o computador e demais tecnologias, tem criança aprendendo desde cedo a cultivar a horta e a se alimentar corretamente, e tem criança feliz, com a autoestima elevada, acreditando no seu potencial e se reconhecendo no seu ambiente.

Finalizo o trabalho com a consciência de que a educação é o melhor caminho para qualquer transformação que se espere dos seres humanos e de um país. É impossível pensar em um país justo e igualitário sem que seja proporcionada uma educação de qualidade para a população. Enquanto pesquisadora, destaco a importância desse estudo na minha trajetória e formação, mas, sobretudo, a importância do mesmo para a minha formação cidadã, que entende cada vez mais que os sujeitos devem ser respeitados e reconhecidos, independente do seu local de origem ou qualquer outra coisa. É possível pensar em uma vida digna para os moradores do campo, das periferias, e dos diversos cantos excluídos do país, a partir da educação que é oferecida para eles.

## REFERÊNCIAS

- ANDARAÍ, Secretaria de Educação. **Documento Orientador para a Educação do Campo no Município de Andaraí**. Andaraí, 2017.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivro, 2005.
- ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- ARROYO, M. G. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, M. G. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, M. C. **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexão. P. 103-116. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- ARROYO, M. G. Pedagogia do Oprimido. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- BRASIL. **Decreto n 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Brasília, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB)**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica, 2002.
- CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CALDART, R. S. **Educação do Campo**: notas para uma análise de percurso. Porto Alegre: Mimeo, 2008.
- CALDART, R. S. A Escola do Campo em Movimento. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- CANUTO, A. Comissão Pastoral da Terra (CPT). In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CAVALIERE, A. M. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. Brasília: Em Aberto, 2009.
- \_\_\_\_\_. Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira?. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 23, n. 81, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Anísio Teixeira e a Educação Integral**. Rio de Janeiro: Paideia, 2010.
- EBOLI, T. **Uma experiência de educação integral**. São Paulo: Gryphus, 2000.
- FERNANDES, B. M. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do**

**Campo**. 2. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FERNANDES, B. M. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo” (texto preparatório). In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, C. R.; GALTER, M. I. Reflexões sobre a Educação em Tempo Integral no decorrer do século XX. **Educere et Educare: Revista de Educação**. Cascavel, vol. 2, n. 3, 2007.

GOHN, M. da G. **Movimentos Sociais e Educação**. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

HAGE, S. M.; TENÓRIO, E. M.; BARROS, O. F. Políticas de Nucleação e Transporte Escolar: construindo indicadores de qualidade da educação básica nas escolas do campo da Amazônia. **Caderno de Resumos do III Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo**. Brasília, 6 a 4 de agosto de 2010.

IBGE. **Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil: uma primeira aproximação**. Coordenação de Geografia. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100643.pdf>

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. <http://www.ibge.gov.br>.

MEB. **Movimento de Educação de Base**. <http://www.meb.org.br>

MOTA, S. M. C. Escola de Tempo Integral: da concepção à prática. **VII Seminário da REDESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente**. UERJ. Rio de Janeiro, 2006.

MUTIM, A. Educação ambiental e gestão de sociedades sustentáveis: análise da articulação de processos educativos formais e não formais como estratégia para a gestão do desenvolvimento local sustentável. **Revista FAEEBA**. Salvador, 2007.

NASCIMENTO, A. D. Movimentos Sociais do Campo no Brasil e sua relação com a Educação e o Desenvolvimento Local Sustentável. In NUNES, E.; et al. **Educação, Movimentos Sociais e Desenvolvimento Local Sustentável: Reflexões contemporânea**. Salvador: EDUNEB, 2013.

\_\_\_\_\_, A. D.; HETKOWSKI, T. M. Elos Contemporâneos: Possibilidades entre Educação do campo e TIC. **Revista da FAEEBA**. Salvador, vol.17, n.30, p. 209-219, 2008.

\_\_\_\_\_, A. D. Educação do Campo: da triste partida à volta da asa branca. In: NASCIMENTO, A. D.; CHAVES, R.; SODRÉ, M. D. (Org.). **Educação do Campo e Contemporaneidade**. Salvador: EDUFBA, 2013.

PARO, Vi. H.; FERRETI, C. J.; VIANNA, C. P.; SOUZA, D. R. A Escola Pública de Tempo Integral: universalização do ensino e problemas sociais. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, 1988.

PASQUETTI, L. A. Terra e Educação: direitos negados historicamente aos trabalhadores do campo no Brasil. In: NASCIMENTO, A. D.; CHAVES, R. M. R.; SODRÉ, M. D. B. (Org.). **Educação do Campo e Contemporaneidade**. Salvador: EDUFBA, 2013.

REVISTA HISTEDBR ON-LINE. **O manifesto dos pioneiros da educação nova (1932)**. Campinas, n. especial, p. 188-204, ago., 2006.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SANTOS, C. A. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42 ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SODRÉ, M. D. B. Educação do Campo: discutindo aspectos da ação de identificar. In: NASCIMENTO, A. D.; CHAVES, R. M. R.; SODRÉ, M. D. B. (Org.). **Educação do Campo e Contemporaneidade**. Salvador: EDUFBA, 2013.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1957.

\_\_\_\_\_. **Educação e o mundo moderno**. 2 ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1977.

\_\_\_\_\_. **Pequena introdução à filosofia da educação**: a escola progressiva ou a transformação da escola. 5 ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968.

WANDERLEY, M. de N. B. **O mundo rural como um espaço de vida**: reflexões sobre a propriedade da terra, agricultura familiar e ruralidade. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2 Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICE A – Roteiro de entrevista/ Pais e responsáveis pelo aluno

NOME:

IDADE:

ESCOLARIDADE:

1. Há quanto tempo mora no Assentamento do Mocambo?
2. Quantas pessoas compõem a sua família?
3. Qual a principal renda da família?
4. Todos os filhos estudam na Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo?  
Antes da escola, onde estudavam?
5. A implantação da escola mudou alguma coisa na vida de vocês? E das crianças?
6. Como a comunidade do assentamento vê a escola?
7. Os pais participam das atividades escolares?
8. Você acha que o que as crianças aprendem na escola pode ajudar na vida e no trabalho delas em casa?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista/ Professores da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo

NOME:

IDADE:

ENDEREÇO:

FORMAÇÃO:

DISCIPLINA (S) QUE LECIONA:

1. Há quanto tempo é professor (a) da escola?
2. Trabalha no local por desejo pessoal ou por designação da Secretaria de Educação?
3. Tem algum vínculo com o assentamento além do profissional?
4. O que você entende por educação do campo?
5. Teve alguma formação específica para trabalhar no campo?
6. Acredita que a Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo é uma escola do campo? Justifique.
7. O fator “tempo integral” melhora em que sentido o desempenho dos alunos?
8. Como você vê a relação da escola com a comunidade? O assentamento desenvolve alguma ação na escola?
9. Acha que a escola proporciona algum benefício para a comunidade, além do pedagógico?
10. Qual o seu sentimento em trabalhar em uma escola de assentamento?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista/ Direção da Escola de Tempo Integral Fernando Gomes de Azevedo

1. Desde quando você trabalha no assentamento do Mocambo?
2. Foi para lá por designação da secretaria de educação ou tinha algum vínculo com a comunidade?
3. Acha que a escola cumpre com o propósito da educação do campo?
4. Como você compara a escola de antes com a nova, no formato integral?
5. Acha que a comunidade participa da vida escolar? Como?
6. O que você acha que mudou na vida das crianças e da comunidade em geral com a implantação da escola de tempo integral?

## APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista/ Secretária Municipal de Educação de Andaraí

1. Como surgiu a educação em tempo integral no município?
2. Porque considera importante a implantação dessas escolas no campo?
3. Como era o ensino antes da implantação dessas escolas?
4. O município possui algum documento que considera a educação realizada na zona rural como educação do campo?
5. Os professores recebem algum tipo de treinamento para atuar nessas localidades?
6. Houve alguma interferência das comunidades na implantação das escolas? Os moradores (pais, comunidade) tem algum tipo de participação nas escolas?
7. Quais os principais avanços notados pela secretaria de educação após o ensino em tempo integral?
8. Quais as principais dificuldades que essas escolas enfrentam?

## APÊNDICE E- Roteiro de entrevista/ Ex-gestor Municipal

1. Como surgiu a ideia de implantação das escolas em tempo integral no município de Andaraí?
2. Era uma proposta do partido do gestor (PSB), ou foi iniciativa da prefeitura?
3. Houve algum pedido das comunidades por melhorias nas escolas, ou elas não tiveram participação nessa implantação?
4. Qual a sua visão sobre educação em tempo integral, e porque ela é importante para os alunos do campo?

APÊNDICE F- Roteiro de entrevista/ Representante do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Andaraí

1. Como o sindicato ajudou na construção do assentamento do Mocambo?
2. Esse movimento contou com a participação da Igreja Católica?
3. Quando surgiu o sindicato aqui em Andaraí?
4. Qual a principal demanda de vocês hoje?
5. O sindicato teve ou tem alguma luta específica em relação à educação?