

## Educação (em tempo) Integral: o Programa Mais Educação numa escola do campo no município de Corumbá/MS

Geraldo Garbelini Neto<sup>1</sup>, Anamaria Santana da Silva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Prefeitura Municipal de Corumbá. Secretaria Municipal de Educação. Rua Gabriel Vandoni de Barros, n. 1, Dom Bosco. Corumbá - MS. Brasil. <sup>2</sup>Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS.

Autor para correspondência/Author for correspondence: [geraldogarbelini@yahoo.com.br](mailto:geraldogarbelini@yahoo.com.br)

**RESUMO.** O presente artigo é parte da pesquisa de Mestrado<sup>i</sup> realizada junto ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal. O objetivo é analisar as práticas educativas desenvolvidas no Programa Mais Educação (PME) com relação à proposta que o normatiza e a da Articulação “Por uma Educação do Campo” e como se apresentam as contradições na realidade da escola do campo no município de Corumbá/MS, no que concerne a implantação do Programa e execução de suas atividades educacionais. No decorrer da pesquisa perseguimos aproximar ambas as propostas educativas: Educação do Campo (EC) e Educação (em tempo) Integral (PME). A pesquisa empírica foi constituída de entrevista: com a gestão escolar (01), coordenação pedagógica (02), e monitores (05) que ministraram as atividades educacionais. Os resultados apontam que os documentos da EC e do PME estiveram à margem do processo de materialização de tal proposta educativa, assim como, também não aconteceu com base nas reflexões advindas dos estudiosos da área.

**Palavras-chave:** Política Educacional, Programa Mais Educação, Educação do Campo, Educação no Campo, Educação Básica.

## **Education (in time) Full: the Program More Education in a rural school in the municipality of Corumbá/MS**

**ABSTRACT.** This article is part of the Master's research<sup>i</sup> carried out with the Postgraduate Program in Education, Federal University of Mato Grosso do Sul, Pantanal Campus. The objective is to analyze how educational practices in the More Education Program (MEP) in relation to the proposal that regulates the Articulation "For an Education of the Rural" and that present themselves as contradictions in the reality of the school of the rural in the municipality of Corumbá/MS, that refers an implantation of the Program and execution of its educational activities. In the course of the research we seek to near both educational proposals: Rural Education (RE) and Integral Education (in time). The empirical research consisted of interviews: with school management (01), pedagogical coordination (02), and monitors (05) who ministered to educational activities. The results show that the documents of RE and MEP were on the margins of the process of materialization of this educational proposal, just as it didn't happen on the basis of the reflections of scholars in the area.

**Keywords:** Educational Politics, More Education Program, Education of the Rural, Rural Education, Basic Education.

## **Educación (en tiempo) Integral: el Programa Más Educación en una escuela del campo en el municipio de Corumbá/MS**

**RESUMEN.** El presente artículo es parte de la investigación de Maestría<sup>i</sup> realizada junto al Programa de Postgrado en Educación, de la Fundación Universidad Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal. El objetivo es analizar las prácticas educativas desarrolladas en el Programa Más Educación (PME) con relación a la propuesta que lo normaliza y la propuesta de la Articulación "Por una Educación del Campo" y como se presentan las contradicciones en la realidad de la escuela del campo en el municipio de Corumbá/MS, en lo que concierne a la implantación del Programa y ejecución de sus actividades educativas. En el transcurso de la investigación buscamos aproximar ambas propuestas educativas: Educación del Campo (EC) y Educación (en tiempo) Integral (PME). La investigación empírica fue constituida de entrevista: con la gestión escolar (01), coordinación pedagógica (02), y monitores (05) que ministraron las actividades educativas. Los resultados apuntan que los documentos de la EC y del PME estuvieron al margen del proceso de materialización de tal propuesta educativa, así como tampoco ocurrió en base a las reflexiones provenientes de los estudiosos del área.

**Palabras clave:** Política Educativa, Programa Más Educación, Educación del Campo, Educación en el campo, Educación Básica.

## Introdução

O presente artigo é fruto da pesquisa de Mestrado realizada junto ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal (Garbelini Neto, 2017). O objetivo é analisar as práticas educativas desenvolvidas no Programa Mais Educação (PME) com relação à proposta que o normatiza e a da Articulação “Por uma Educação do Campo” e discutir como se apresentam as contradições na realidade da escola do campo no município de Corumbá/MS, no que concerne a implantação e execução do Programa.

A referida pesquisa foi realizada no município de Corumbá/MS, numa escola que se localiza num assentamento da Reforma Agrária, onde foi desenvolvido o Programa Mais Educação<sup>ii</sup>. A escola participante da pesquisa<sup>iii</sup> é fruto da mobilização de um movimento social do campo com a reivindicação da terra, de trabalho e da educação de seus filhos, como evidenciado no projeto político-pedagógico, redigido da seguinte maneira:

Em 1993, um grupo de pessoas apoiados pelo movimento sindical rural de Corumbá invadiu essa região formando o 1º acampamento. Para que as crianças não perdessem o ano letivo os pais construíram a primeira escolinha de pau a pique dentro do próprio acampamento. Sem o apoio

do município, devido a questões políticas, iniciou-se o trabalho com professores voluntários na escolinha, que durou todo o ano de 1994, foram os filhos dos próprios acampados que lecionaram “voluntariamente” de 1ª a 4ª série do ensino Fundamental. Essa não legalização da escola dentro do acampamento durou até maio de 1996. O Município de Corumbá pressionado pelas famílias assumiu a educação dessas crianças até 4ª série e no ano seguinte até a 8ª.

O período de fundação da referida escola coincide com o surgimento no cenário nacional da Articulação “Por uma Educação do Campo”. Assim, percebemos que no município de Corumbá, o movimento social do campo buscou o reconhecimento da educação. Talvez, esse fato nos remete a endossá-lo na concepção da Educação do Campo e para isso retomamos as palavras de Noal (2014) que nos diz: a Educação do Campo nasceu em contraposição à educação rural, a partir dos movimentos sociais e organizações do campo no processo de empoderamento dos direitos dos cidadãos, que a fundamenta por meio de debates e definições de princípios.

Em sua prática educativa, a escola do campo pode comungar dos princípios do movimento social que levou à Educação do Campo?

Agora, aproximadamente vinte anos depois da ocupação de terra daquela região

e o reconhecimento da educação no campo pelo município de Corumbá, há necessidade de identificar se a legislação educacional instituída a nível Federal sobre Educação do Campo e da Educação (em tempo) Integral está se concretizando – chegando àqueles que de fato estão envolvidos com a educação do povo do campo e qual a realidade da prática educativa, bem como os recursos físicos e recursos materiais – mais especificamente no Programa Mais Educação.

A educação nas escolas do campo está dialogando com os princípios da Educação do Campo? Está dialogando com as propostas de educação que ampliam a jornada de permanência dos alunos na escola, no caso o Programa Mais Educação? Existe relação entre os dispositivos legais do Programa Mais Educação com os da Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”? Está se materializando no “chão” da escola, num processo de inter-relação, ambas as propostas? Ora, então por adentrar a escola do campo o Programa Mais Educação pode abarcar a proposta da Educação do Campo?

São essas questões que nortearão esse artigo.

### **Contextualização da temática**

Considerando este um estudo no campo das políticas públicas, na especificidade de uma política voltada ao setor de educação – de um Programa educacional elaborado no âmbito do Governo Federal e que designa ações a implantação de uma proposta educacional (em tempo) integral nas esferas estadual e municipal. O processo de assertiva das políticas sociais é pertinente no momento e conforme Höfling (2001) relata, a educação é uma política pública social, uma política pública de corte social e que não é somente pensada pelos organismos governamentais. A autora assegura ser política pública “o Estado implantando um projeto de governo, através de programas e de ações voltadas para setores específicos da sociedade”. (Höfling, 2001, p. 31). E ainda para ela, de responsabilidade do Estado é a manutenção e a implementação da política, considerando-se diferentes organismos e agentes da sociedade e órgãos públicos, a partir da tomada de decisões.

As políticas públicas educacionais tratam, então, das ações relativas à educação no âmbito das relações entre sociedade e Estado. Neste contexto se inserem as políticas voltadas à Educação (em tempo) Integral, especificamente o Programa Mais Educação (PME)

implantado nas escolas do campo no município de Corumbá/MS.

A iniciativa de um Projeto de Educação Integral, ao menos duas vezes foi adiada, primeiro com Anísio Teixeira e posteriormente com Darcy Ribeiro (Moll, 2012). Na primeira década do século XXI, a proposta de uma Educação (em tempo) Integral é retomada pelo poder público Federal, onde se apresenta o Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007 (PNI nº 17/07) e regulamentado do pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010 (Decreto nº 7.083/10).

Apesar de a Educação Integral constar desde a Constituição Federal de 1988 (CF/88)<sup>iv</sup> (Brasil, 2009), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/1996) limitou-se a direcionar perspectivas futuras a ampliação da jornada escolar (Giolo, 2012), e com o decorrer dos anos percebemos que vem se consolidando nos demais aparatos legais, por exemplo, no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Decreto nº 6.253/07) e no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/14) que trata também da Educação (em tempo) Integral nas escolas do campo.

Os documentos legais estabelecidos na esfera nacional combinados aos da esfera<sup>v</sup> estadual e municipal abrangem a importância desse estudo.

Em consonância ao exposto, é relevante a discussão sobre a educação dos povos do campo. Tendo como pressuposto a região do campo como um lugar onde se assenta vida social, com cultura, moradia, lazer, trabalho; que a Educação do Campo (EC) seja pensada na realidade e a partir da realidade, vinculada ao conhecimento construído historicamente pela humanidade e também a rede de ciências e tecnologias disponíveis na sociedade.

O Campo é visto não mais como lugar de atraso, mas sim, com olhar que se possa transcender dificuldade(s), que se almeja mudança em busca da equidade social, além da valorização dos conhecimentos que englobam a prática social dos assentados e acampados, entre outros sujeitos que vivem no e do Campo. Que de acordo com Caldart (2003, p. 67, grifo da autora) “escolas *no e do* campo não precisam ser algo inusitado, mas sim podem passar a ser um componente *natural* da vida no campo”. Ainda para a autora, a escola pode ajudar a fortalecer a população do campo como sujeitos sociais, por sua vez, “podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho,

seus saberes, sua cultura, seu jeito”.  
(Caldart, 2003, p. 66).

Para que os povos do campo possam contribuir com o processo de humanização da sociedade, antes é preciso que as cercas impostas pela escola tradicional sejam derrubadas. Assim, o pensamento de Santos (2011, p. 103-104) nos esclarece:

A luta por uma educação do campo, passa pelo enfrentamento das várias cercas impostas pela escola tradicional, com seus projetos autoritários e deslocados da realidade do campo. Essas cercas quando derrubadas simbolizam respeito, organização e valorização dos movimentos sociais. Faz a sociedade refletir acerca das dificuldades encontradas em nosso país, dentre elas, a miséria, o latifúndio e o analfabetismo. Esses são espaços de aprendizagem coletiva, construção política e luta pelo reconhecimento identitário.

Por outro lado, a construção participativa de uma proposta de Educação (em tempo) Integral aponta para a superação das desigualdades e afirmação do direito às diferenças.

A Educação Integral exige mais do que compromissos: impõe também e principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implantação. Ela será o resultado dessas condições de partida e daquilo que for criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades que podem e devem contribuir para ampliar os tempos e os espaços de

formação de nossas crianças, adolescentes e jovens na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem (Brasil, 2009, p. 6).

Conforme iniciativa do Governo Federal, no ano de 2008 foi disponibilizada para as escolas urbanas aderirem a uma proposta de Educação (em tempo) Integral – o Programa Mais Educação, e a partir do ano de 2012 as escolas do campo passaram a ter oportunidade de participar desse Programa educacional.

Assim, entendemos e ressaltamos que a prática educativa desenvolvida no Programa Mais Educação nas escolas do campo pode estar pautada nas experiências e referencial teórico da Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”. Já que a regulamentação do próprio PME (Decreto nº 7.083/10) está inserida numa perspectiva que tem a finalidade de “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”, conforme o Art. 1º. E ainda, dentre os objetivos (Art. 3º) está posto o diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais, e a convivência entre professores, alunos e suas comunidades.

O Programa Mais Educação foi implantado pela esfera federal e desde o ano de abertura à adesão de escolas do campo, permaneceu até o ano de 2015 na escola objeto de nosso estudo.

Na próxima seção, estão apresentados os resultados das entrevistas realizadas que buscou compreender a implantação do Programa Mais Educação numa escola do campo em Corumbá/MS.

### **A materialização do Programa Mais Educação na escola do campo**

A entrevista realizada com os participantes versou sobre o

desenvolvimento do Programa Mais Educação: a implantação, a capacitação e o planejamento das aulas/oficina, as atividades, a participação: dos alunos e da comunidade local e escolar, a estrutura e recursos, e as especificidades da Educação do Campo.

### **Os participantes da pesquisa**

Quadro 1. Dados sobre os sujeitos da pesquisa.

Participantes	Idade	Formação	Tempo que trabalhou no PME	Oficina que ministrou	Turma	Local da residência (região)
Gestora	-	Pedagogia e dois cursos de especialização*	Três (03) anos	-	-	Urbana
Coordenadora A	58	Pedagogia e três (03) cursos de especialização**	Três (03) anos	-	-	Rural
Coordenadora B	-	Magistério, Licenciatura em História e Especialização em Psicopedagogia	Dois (02) anos	-	-	Urbana
Monitor A	54	Pedagogia	Dois (02) anos	Matemática	6º ao 9º ano	Urbana
Monitor B	37	Ensino Médio Completo e Curso de Eletricista Predial	Um (01) ano	Horta	Pré-escola ao 9º ano	Rural
Monitor C	38	Pedagogia e Especialização em Gênero e Interculturalidade	Dois (02) anos	Português	1º ao 5º ano	Urbana
Monitor D	35	Ensino Médio Completo	Três (03) anos	Português	1º ao 5º ano	Urbana
Monitor E	51	Administração de Empresa	Um (01) ano e seis (06) meses	Português	5º ao 9º ano	Rural

Fonte: \* Especialização em Educação Inclusiva; Especialização em Educação do Campo.

\*\* Especialização em Psicopedagogia; Especialização em Gênero e Interculturalidade; Especialização em Educação do Campo.

**O Programa Mais Educação: a implantação**

O início do PME na escola pesquisada ocorreu no ano de 2013, mas a

nossa investigação se deteve no ano de 2015<sup>vi</sup>.

Assim, segundo os entrevistados, no ano de 2015 foram escolhidas as seguintes oficinas: canteiros sustentáveis, matemática, português, teatro e capoeira. Entretanto, a gestora esclareceu que “foi diminuindo o dinheiro, nós fomos diminuindo as oficinas, então ficou só matemática, português e canteiros sustentáveis”.

Segundo a diretora da escola, as atividades foram desenvolvidas “na própria escola”, e ela mesma fez a escolha das oficinas e dos monitores que eram “dois da cidade e o restante era de lá da comunidade mesmo”. A mesma esclareceu que:

Eles não precisariam necessariamente ter faculdade mais de preferência que estivessem numa universidade mais que esses monitores poderiam ser da comunidade, deveriam ser da comunidade e os monitores teriam que passar por oficinas para eles se sentirem preparados, ou que fossem pessoas com formação mesmo, pessoas preparadas porque, não, não tem condições de serem pessoas que, não tem.

Como visto as atividades foram desenvolvidas apenas no âmbito escolar; dessa forma não dialogaram com os demais espaços educativos que estão além das limitações físicas da escola; nesse momento a iniciativa não coaduna com o que está posto nos aparatos legais que

normatizam e regulamentam o Programa Mais Educação (PNI nº 17/07; Decreto nº 7.083/10) nem com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/02).

Isso pode ter sido desencadeado pela política de implementação do poder executivo local, bem como do Ministério da Educação, porém não desconsiderando a possibilidade das ações da gestão escolar.

Ao contrário do que se materializou na escola pesquisada, Lacerda (2012, p. 17) afirma que o PME deve “dialogar com o bairro, a cidade e estabelecer um diálogo transformador entre a escola e as atividades que o cercam”.

Segundo a coordenadora pedagógica A, o cadastro no PME foi realizado pela direção escolar:

Ela que escolheu as disciplinas. [A escolha dos monitores quem fez foi a gestora, poderia ser pessoas da comunidade e também ex-aluno]: os monitores são todos é, do assentamento. Tem o mesmo pensamento de Educação do Campo. Acredito assim, que poderia ter mais é, um curso a mais. Não só ser ex-aluno da escola.

A coordenadora A afirmou ainda que “em conjunto com a coordenação [pedagógica] foram escolhidas as crianças com mais dificuldade de aprendizagem”.

A coordenadora B também relatou que as oficinas do PME foram escolhidas

pela gestão escolar, bem como os monitores. Ela informou que os alunos que participaram foram escolhidos pela gestora, coordenadoras e professores.

Além das informações fornecidas pela gestão escolar e coordenação pedagógica, as entrevistas com os monitores também confirmam que eles foram escolhidos pela gestora escolar para atuarem no Programa Mais Educação.

Vejamos alguns relatos:

A Diretora me deixou essa, deu esse, não a Sra. quer trabalhar com a gente, quero, aí ela falou assim então eu vou dar para a Sra. trabalhar com eles. Mas eu sempre gostei, porque eu quero ajudar, e sempre ajudei eles (Monitor A).

A Diretora que me convidou (Monitor D).

Fui convidada pela Diretora (Monitor E).

A falta de diálogo entre os membros da comunidade escolar talvez se apresentasse como uma dificuldade para a implantação e execução das atividades do PME, como se pode visualizar acima nas entrevistas.

Em relação à escolha dos monitores, os discursos são contraditórios: ora alguns monitores aparecem sendo da região urbana (Gestora), ora percebemos nas palavras da coordenadora A que todos são provenientes da comunidade local. Ainda, além de as informações contidas no

Quadro 1 a esse respeito, isso demonstra as contradições na implantação do PME e execução das atividades educacionais.

A partir das falas dos entrevistados pode-se questionar: por que não houve participação da comunidade escolar e local nas escolhas referentes à implantação do PME? Por que não houve participação na escolha dos monitores e das oficinas? Será que um Programa implantado dessa forma – de cima para baixo poderia garantir a participação posterior de alunos e demais membros da escola?

O fato é que a implantação esteve centralizada nas “mãos” da gestora e se contrapõe ao dispositivo legal, que normatiza o PME (PNI nº 17/07) e o regulamenta (Decreto nº 7.083/10), pois tende a gestão democrática. Ainda é pertinente chamar a atenção para as Diretrizes da Educação do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/02; Resolução CNE/CEB nº 2/08) que contemplam as ações na escola do campo também em forma de gestão democrática.

Portanto, pode-se inferir que a gestão democrática parece não ter feito parte na implantação do PME na escola em que realizamos a pesquisa.

A seguir, as entrevistas continuam a nos apresentar os rumos que a implantação do PME e o desenvolvimento das atividades educacionais tomaram.

## **A capacitação e o planejamento das aulas/oficinas**

Uma das questões abordadas nas entrevistas foi em relação à capacitação para se trabalhar no PME e as informações coletadas são contraditórias: uns afirmaram que não foi realizada com os atores da comunidade escolar, outros disseram que somente alguns monitores tiveram formação na própria escola, ministrada pela gestora e pela coordenadora.

A gestora relatou que não houve uma capacitação para que a direção implantasse o Programa; fez a seguinte observação:

Não tivemos uma orientação maior, nós mesmos que estávamos à frente do Programa, nós não tínhamos assim a certeza do que e como se fazer. Simplesmente, foi uma política que chegou assim de cima pra baixo, de uma hora para outra.

A coordenadora A disse que houve capacitação profissional e quem ministrou foi a Secretaria Municipal de Educação. A coordenadora B relatou que não houve capacitação, mas destacou:

A experiência pelo tempo que a gente já está ali na área, ali sabe; nós sentamos, conversamos com os monitores como que tinha que ser a atividade, tinha que ser uma atividade assim atrativa, que tem motivação para o aluno, uma aula planejada.

O monitor A afirmou que participou de uma capacitação profissional realizada

na cidade, pela Secretaria de Educação com todos os monitores no primeiro ano, em 2013; “aí só essa, no mais a gente tinha mais assim a Diretora chamando e conversando e mostrando para gente o que era o Mais Educação para ela contratar a gente”.

O monitor C relatou que foi a gestora quem fazia reunião para conversar sobre o PME e que teve também a ajuda da coordenadora que a orientava. O monitor E disse que a reunião foi com a gestora. Os monitores B e D afirmaram que não houve capacitação.

O poder público municipal, por meio da Secretaria Municipal de Educação, pode ter despendido atenção com vista à capacitação no momento inicial do PME, porém, há outras situações que não nos permitem considerar apenas por esse viés, pois há controvérsias também nos relatos das coordenadoras, da gestora e dos monitores; por exemplo, destaca-se a fala da diretora: “Não. Não teve nenhuma capacitação”; e da coordenadora A: “Com a gente teve. [Quem ministrou?] A Secretaria de Educação mesmo. [E com os monitores?] Não”.

Durante as entrevistas foi perguntado, também, se a gestora, as coordenadoras e os monitores conheciam a Portaria Normativa Interministerial nº

17/2007 que institui o Programa Mais Educação.

A gestora afirmou que: “eu já li a respeito do Programa Mais Educação, das normas e tal, mas assim, eu acho que não, não funcionou como eles queriam e assim sem essa estrutura toda não vai, não tem como funcionar né? Se é com o objetivo de melhora a qualidade da educação”.

A coordenadora A disse: “Ala, só lendo porque eu tenho, mas... [tem conhecimento?] Tenho, tenho, tenho. Não, para falar assim”.

Já a coordenadora B relatou que: “a diretora no momento ela deu para gente, reuniu a gente, mas de imediato assim. Ela, ela colocou para gente, explicou. Não lembro, mas que foi passado foi, assim sabe, como surgiu o Programa, ela sentou conosco”.

O monitor A afirmou que tem conhecimento da Portaria nº 17/2007: “eu tenho conhecimento da Portaria, mas eu não sei te explicar; a diretora ela explicou tudo o que era o Programa. Então, assim, foi uma conversa com a gente, mas só, eu não sei dizer da Portaria, mas, nós sabíamos que tinha essa Portaria”.

Já os monitores B, C, D e E disseram que não sabiam a respeito da referida Portaria.

Ora, como realizar e executar um Programa sem os devidos conhecimentos

das normativas que regem o mesmo? Entendemos que essa questão deveria ser à base da formação para os sujeitos envolvidos num referido Programa.

Contrapondo-se à realidade observada na escola pesquisada, a necessidade da capacitação está presente nos documentos do Programa Mais Educação (PNI nº 17/07; Decreto nº 7.083/10) e da Educação do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/02; Resolução CNE/CEB nº 2/08).

Em relação ao planejamento das oficinas, a gestora afirmou que:

Elas já vêm prontas, já vêm determinadas e nós escolhemos; na verdade eu escolhi as cinco oficinas, porque para o campo também é, a opção é menor ainda do que para cidade, mas já vem pré-determinadas.

Vale ressaltar que essa informação foi confirmada nas entrevistas com as coordenadoras.

O planejamento dos monitores que ministraram as oficinas de português e matemática materializou-se com base nos conteúdos do professor regente. Portanto, as atividades com os alunos se apresentaram por vezes como reforço escolar.

Nas palavras de alguns monitores:

A professora regente da sala, por exemplo, dava uma matéria e nesse, eles [os alunos] vinham no contraturno que a gente também

reforçava mais. Aí tinha meu planejamento, eu fazia conforme a professora regente passava para eles (Monitor A).

Fiz o planejamento normal para dar mais reforço. Sabia dos conteúdos que os professores iam passando e dava reforço às crianças (Monitor C).

[A Gestora] pediu que eu me dedicasse essa parte de redação, construção de texto, leitura e fazer ditado com eles. Eu buscava na internet e procurava os livros aqui da escola também e trocava ideia com professores, os professores da disciplina (Monitor E).

Diante das contradições existentes nas entrevistas que realizamos, a falta de capacitação pode ter induzido as atividades educativas tomarem o formato de reforço escolar? Ou foram as ações no momento de implantação do Programa que levou a isso?

### **As atividades**

De acordo com a gestora e a coordenadora A, a principal finalidade das oficinas e atividades realizadas pelo PME seria melhorar o índice do IDEB; conforme a coordenadora B, o objetivo do Programa seria melhorar o aprendizado do aluno.

Já nas entrevistas com os monitores, dois deles (D e E) afirmaram que a finalidade seria melhorar a nota do aluno. Os monitores A e C endossaram a opinião acima e complementaram que seria para os

alunos aprenderem e terem um reforço na aprendizagem.

O monitor B expressou uma opinião diferente e diz que “era sempre estar ensinando os alunos na escola como que se planta. Esse que é o objetivo do Mais Educação, era esse: fazer na escola para eles continuarem fazendo nas casas deles”.

A coordenadora A afirmou que deveria ter “um meio de fazer com que a criança ou o jovem participasse mais das atividades. E ela para ser participativa, ela tinha que ser mais prazerosa. Não ficar só quadro, igual sala de aula”.

A coordenadora B relatou que sempre estava acompanhando as atividades em relação ao “conteúdo principalmente o português e a matemática que a gente tinha mais assim, que era mais importante”.

Com o decorrer da entrevista percebemos pela descrição da coordenadora B que quando identificado no aluno “deficiência de aprendizagem”, ela conversava com o professor: “professor o que o aluno precisa puxar mais; era uma coisa que tem que ser planejada para dar continuidade, dar um reforço para aquela criança”.

Através das ideias expressas pelos participantes da pesquisa, que afirmaram que as atividades das oficinas priorizaram o reforço escolar nas disciplinas de português e matemática, pode-se

questionar: por que a preocupação da escola continuou sendo os números do IDEB e o sucesso dos alunos nas avaliações externas? Parece que o PME foi implantado como mais uma das inúmeras ferramentas que já foram utilizadas na educação brasileira para “solucionar” um problema que é estrutural: a precarização da escola e da educação pública.

Diante dos encaminhamentos do Governo Federal no que se refere ao PME, pode-se observar no documento (Brasil, 2011), aumentar a jornada de trabalho escolar dos alunos com atividades educativas específicas (matemática e português) como apenas “*mais do mesmo*” geram efeitos negativos. E a lógica de turnos no momento de ampliação da jornada escolar pode significar uma diferença explícita, entre a escolarização formal e outro tempo, sem compromisso educativo, parecendo mais um passatempo do que uma proposta que possa melhorar a educação dos alunos.

E a pergunta fundamental seria: por que a proposta da Educação (em tempo) Integral e da Educação do Campo não foi considerada na execução das atividades das oficinas?

### **A participação: dos alunos e da comunidade local e escolar**

Uma das questões propostas nas entrevistas foi verificar como se deu a participação dos alunos e da comunidade nas atividades desenvolvidas no PME. Pelas respostas anteriormente apresentadas, percebeu-se que não houve participação na escolha das oficinas e que as mesmas acabaram priorizando o reforço escolar. Por que será que isso ocorreu?

A coordenadora A disse que no ano de 2015 houve um maior diálogo. “A gente entrou mais em contato, e que a gente mudou algumas disciplinas, foi a disciplina de capoeira que os pais não gostavam que as crianças participassem e foi trocada pela de música”.

A mesma coordenadora afirmou que as oficinas de matemática e português eram mais procuradas pelos alunos do que as lúdicas, como a de música. Revelou, ainda, que os pais tiveram dificuldades em aceitar a oficina de horta “porque geralmente eles [os alunos] já fazem esse trabalho em casa”. Principalmente, também, pelo fato de que as crianças teriam que ficar o dia todo na escola e no caso das famílias do campo, isso significa uma pessoa a menos para o trabalho no sítio.

Por outro lado, a coordenadora B relatou que muitas crianças tinham necessidade de participar do PME, mas os pais não aceitavam, era preciso

conscientizá-los. Sem o apoio da família, alguns alunos inscritos no Programa faltavam muito nas atividades.

Diante dessas respostas, é possível levantar algumas reflexões: será que os pais não queriam que os filhos participassem da oficina de horta apenas por esta atividade estar incutida na vida cotidiana da família? Será que a escola não poderia ter considerado a oficina de horta como uma prática educativa que estivesse para além do que já se faz em suas produções? Será que não teria sido importante pensar numa prática educativa que fosse vinculada à rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade para que contribuísse com o conhecimento da família e com a produção<sup>vii</sup>? Vale destacar que essa proposta faz parte das discussões sobre a Educação do Campo, e também aparece no documento do PME (Brasil, 2013) a agroecologia, e a temática de sustentabilidade ambiental (Decreto nº 7.083/10).

Pode-se pensar também que os pais, diante de todo processo de exclusão que historicamente foi posto à população do campo no Brasil, devem ter considerado importante aproveitar a iniciativa da política educacional que foi implantada na escola, para que as oficinas de português e matemática auxiliassem seus filhos a terem uma melhor aprendizagem e

consequentemente não fracassassem na escola e não tivessem a mesma vida que eles têm, por falta de educação regular.

Em relação à participação dos alunos nas atividades desenvolvidas durante as oficinas, as respostas dos monitores ficaram restritas à questão do interesse em aprender ou não. Destaca-se:

Aqueles que queriam realmente, vinham para aprender, agora tinha um dois ou três que vinham só para brincadeira. Aí que eu fazia, eu já descartava, porque eu falei vocês vieram aqui, contraturno, ainda tendo que porque aqui na zona rural é difícil não é como a cidade. Então, tem os alunos que ajudam na roça o pai, mas eles vinham para brincar e eu falava não, eu prefiro que vocês fiquem em casa e deixem quem quer aprender (Monitor A).

As respostas dadas pelos monitores refletem o fato de que o PME ficou restrito ao reforço escolar e mais uma vez, percebe-se que as questões da Educação do Campo não foram consideradas.

Em relação à participação da comunidade, a coordenadora A afirmou que foi muito pequena; já a gestora relatou que não houve nenhuma participação.

Em contrapartida ao que foi apresentado a respeito da participação da comunidade, o arcabouço das políticas educacionais, no que confere os dispositivos legais do Programa Mais Educação e da Educação do Campo, apresentam direcionamentos que não

convergem com dados encontrados na escola pesquisada.

### A estrutura e os recursos

Tanto a gestora quanto as coordenadoras e alguns monitores (A e D) destacaram em seus discursos a precariedade na estrutura; relataram a falta de banheiros adequados uma vez que os alunos permaneciam na escola durante o intervalo do almoço, devido à distância até a residência; afirmaram também que havia escassez de água para as atividades de higiene e ressaltaram a necessidade de ampliar o quadro de pessoal para trabalhar no intervalo (período do almoço).

A gestora disse que não tinha uma coordenadora específica para o Programa e as coordenadoras do ensino regular ajudavam somente quando podiam porque “já tinham muito serviço”. Segundo suas palavras, os recursos eram:

Pouquíssimo para material permanente, muito pouco, uma quantia simbólica; a maior parte era para o consumo, que era pagar os monitores e comprar o material pedagógico; eu não podia receber os alunos todo dia, porque não tinha ônibus para eles irem até a escola, porque senão não teria sala para atender eles. Não teria sala de aula. A merenda, depois de alguns meses, que nós começamos a reclamar é que foi aumentada, inicialmente não tiveram essa percepção de que teriam que aumentar (Gestora).

Os monitores também ressaltaram a precariedade dos recursos destinados ao Programa:

Muitas vezes não tem como comprar um regador, uma mangueira para puxar água para horta, uma caixa d'água, então sempre está precisando de recurso financeiro também (Monitor B).

Assim, que disponibilizasse mais verba na compra de material, alguma coisa que fizesse que chamasse atenção deles, que eles viessem para a escola com aquela vontade, que não achassem aquela coisa chata que: ah, já estudo de manhã, à tarde vou ter que ficar de novo na escola (Monitor D).

Já na opinião do monitor C: “tinha estrutura, veio dinheiro. O material que a gente pedia ela, a diretora comprava, não faltou material, tinham salas de aula disponível”. Mas em outro momento esse mesmo monitor disse: “eu acho que [deveria ser disponibilizado] a verba maior porque, é para ter mais material”.

Para o monitor E “a parte de recursos, aí que pega né, principalmente a parte para atender os alunos porque eles ficam o dia inteiro na escola”; poderia ser melhorado “se tivesse mais verba”.

As respostas dos entrevistados apontam a precariedade da escola pública, já tão denunciada em tantos trabalhos e pesquisas. Ora, como se implantar um projeto que visa melhorar as condições de aprendizagem dos alunos e que quer

oferecer mais educação às crianças e aos jovens, sem aumentar os recursos e sem melhorar a estrutura das escolas?

Abaixo, por fim, as entrevistas trazem à tona como se deu a prática educativa no contexto de inter-relação da proposta da Educação do Campo no Programa Mais Educação.

### **As especificidades da Educação do Campo**

Com base no referencial teórico do movimento “Por uma Educação do Campo” e no arcabouço das políticas educacionais construídas por esse movimento, procuramos através das entrevistas, descobrir a aparência e a essência da prática educativa do Programa Mais Educação na escola do campo investigada na pesquisa.

Nas palavras da gestora ficou claro que na oficina “canteiros sustentáveis” foi desenvolvido um trabalho com compostagem, criação de minhoca, canteiros, para levar o aluno a entender, valorizar sua cultura:

Ter esse, esse, esse gosto pela realidade; [as outras oficinas, de português e matemática, foram ministradas como reforço], estavam mais ligadas ao campo de, de recuperar o aluno mesmo, de sanar as dificuldades.

A coordenadora A esclareceu que procura trabalhar a proposta da Educação

do Campo nas disciplinas, mas tinha pensamento contrário ao dos professores:

A gente também viu que na época é, teve um pouco de recusa por parte dos professores [ensino regular] por acreditar que tinha que ser é, a educação que fosse para um mercado de trabalho, exemplo, fosse para trabalhar na cidade. E a gente já era pensamento contrário, achava que é, poderia até sair para fazer um curso lá fora, mas que teria que ter dentro do currículo da escola Educação do Campo também. Por exemplo, [a disciplina de] Ciências teria que ser trabalhado, poderia ser trabalhado várias coisas, tipo assim do local. Não, mais sempre era mais científico.

Apenas dois monitores (A e B) apresentaram um relato do trabalho realizado, que pode se aproximar da perspectiva da Educação do Campo. Vejamos:

A maioria eles trabalham na roça, muitos iam para feira, o que ajudava eles, nisso de vende, de sabe quantos que eles vão vende, por exemplo, um exemplo que eu vou dar, de repente plantar assim uns 500 pés de alface você está entendendo; então para eles era prazeroso porque eles tinham que saber; professora por quantos vou vender; então vocês tem que ver; se vocês plantaram 500 por quantos vocês vão vender e quantos vocês vão ter de lucro. Então isso que eu passava para eles, então isso para eles era importante isso e muitos saiam daqui para isso, aí ó professora nossa valeu heim, porque a gente ajuda em casa nisso vai para feira e a gente vê o resultado (Monitor A).

Tem família aí que não tem no lote nenhum pé de mamão aí o guri, que nem a criança não vai saber como

plantar um mamão. Então a partir do momento que ele vem na escola aí nós junto com eles trabalhamos, arrumamos as mudas, semeamos o mamão nasceu tudinho. Explicamos para eles sempre, aí então com certeza vai aprender, vai plantar na casa dele; também distribuimos muda de mamão para eles; então, ensinava como planta tudinho. O conteúdo era trabalhar na horta, mostrar como fazia tudo na horta. Então tudo que está relacionado à horta, sempre está aprendendo, ensinando eles (Monitor B).

Os monitores (C, D e E) afirmaram que não conhecem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo.

Essa realidade nos remete ao que afirmou Souza (2008), o conhecimento produzido das reflexões dos movimentos sociais do campo não chega àqueles que de fato estão em contato direto com a realidade educacional, porque as secretarias municipais, [estaduais], olham com ressalvas para o que é produzido, ou, pouco conhecem dessa produção.

### **Considerações**

No decorrer do presente estudo, buscamos aproximar as propostas educativas da Educação do Campo e a do Programa Mais Educação numa mesma escola.

A partir das leituras essas temáticas sobre e das entrevistas realizadas com

pessoas que participaram desse processo, podemos tecer algumas considerações.

Em primeiro lugar, pode-se afirmar que na escola investigada, a implantação do PME se concretizou apenas pelas “mãos” da direção escolar, por vezes, devido às orientações dadas pelo poder executivo municipal, a diretora apenas as seguiu. Esse encaminhamento aparenta se desdobrar como uma consequência das ações do organismo público (Governo Municipal) que hierarquicamente está acima da função da diretora.

Outra questão a ser destacada é que a gestão democrática que deveria ser um dos pilares do Programa não ocorreu na escola pesquisada. Porém, como garantir a participação da comunidade na gestão escolar numa sociedade em que os Programas chegam “de cima para baixo” nas escolas e demais instituições sociais? Como compreender todo o processo até chegar ao âmbito escolar? Assim, podemos inferir que os encaminhamentos dados pela Secretaria Municipal de Educação tenham tomado o formato sem considerar a comunicação com os atores envolvidos no processo educacional daquela realidade.

Pode-se afirmar, também, que as práticas educativas ofertadas aos alunos que participaram do PME ficaram restritas ao reforço escolar nas atividades de matemática e português, assumindo a

característica de uma proposta educacional – “*mais do mesmo*”, que gera hiperescolarização e efeitos negativos. Esse problema está apontado no documento “Caminhos para Elaborar uma Proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada: como ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas para crianças, adolescentes e jovens aprenderem” (Brasil, 2011, p. 24).

A atividade que supostamente poderia se aproximar da vida cotidiana dos moradores do campo foram as realizadas na oficina de horta que estiveram voltadas apenas para que os alunos aprendessem a fazer o plantio de hortaliças e frutas. Ora, isso tende a ficar à margem das propostas educativas previstas na Educação do Campo, já que nas Diretrizes Operacionais (Resolução CNE/CEB nº 1/02) o Art. 2 diz que a identidade da escola do campo é definida, também, pela sua vinculação à “rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade”. Então, a oficina de horta poderia ter sido realizada numa outra perspectiva, que contribuísse com novos mecanismos, sem desconsiderar os ideais agroecológicos.

As demais atividades educativas referentes às outras oficinas (teatro, capoeira e música) foram sendo diminuídas por causa da “escassez dos recursos financeiros”, e não tiveram continuidade,

ficando apenas as oficinas de matemática, português e canteiros sustentáveis.

Sendo assim, talvez, os princípios socioeducativos construídos coletivamente no movimento social do campo tenham sido “engolidos” pela hegemonia educacional, e passaram a não compor a prática educativa da escola. Ou, os sujeitos que compõem os assentamentos daquela região com a implantação do Programa Mais Educação viram a oportunidade para ater-se neste processo educacional como um caminho que auxiliasse seus filhos a terem uma melhor aprendizagem para que não fracassassem na escola. Ou seja, predominou a ideia da escola e da educação formal como instrumento de ascensão social, no caso, como instrumento de garantia de uma vida melhor, com um emprego na cidade e fora do campo.

Podemos perguntar: será que o movimento social do campo da localidade pesquisada está distante dos movimentos sociais do campo a nível nacional e por não estar articulado com demais instituições enfraqueceu não resistindo à luta por uma educação pública pautada nas ações socioeducativas da concepção da Educação do Campo?

A implantação do Programa Mais Educação e as suas atividades educacionais podem ter ficado fragilizadas diante das ações desencadeadas e não se materializou

com base nas propostas contidas nos documentos da Educação do Campo e da Educação (em tempo) Integral (PME), bem como, com base nas reflexões de respectivos estudiosos da área.

## Referências

Brasil. (2009). *Educação Integral: texto referência para o debate nacional. (Série Mais Educação)*. Brasília, DF: MEC/SECAD. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_details&gid=8196&Itemid=95](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=8196&Itemid=95)

Brasil. (2011). *Caminhos para Elaborar uma Proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada: como ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas para crianças, adolescentes e jovens aprenderem. (Série Mais Educação)*. Brasília, DF: MEC/SEB. Recuperado de: [http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/caminhos\\_elaborar\\_educ\\_integral\\_cepice\\_seb.pdf](http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/caminhos_elaborar_educ_integral_cepice_seb.pdf)

Brasil. (2013). *Programa Mais Educação: passo a passo. (Série Mais Educação)*. Brasília, DF: MEC/SEB. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pass\\_oapasso\\_maiseduacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pass_oapasso_maiseduacao.pdf)

Caldart, R. S. (2003). A Escola do Campo em Movimento. *Currículo sem Fronteiras*, 3(1), 60-81.

*Decreto nº 6.253*. (2007, 13 de novembro). Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2\\_007-2010/2007/decreto/D6253.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2_007-2010/2007/decreto/D6253.htm)

*Decreto nº 7.083*. (2010, 27 de janeiro). Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2\\_007-2010/2010/decreto/d7083.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2_007-2010/2010/decreto/d7083.htm)

Garbelini Neto, G. (2017). *Possibilidades e Limites do Programa Mais Educação numa Escola do Campo* (Dissertação). Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, Corumbá.

Giolo, J. (2012). Educação de Tempo Integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In Moll, J. (Org.). *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos* (pp. 94-105). Porto Alegre, RS: Penso.

Höfling, E. M. (2001). Estado e Políticas (Públicas) Sociais. *Cad. Cedes*. Campinas, ano XXI(55), 30-41.

Lacerda, M. P. (2012). Apresentação. In: Moll, J. (Org.) e colaboradores. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos* (pp. 17-18). Porto Alegre, RS: Penso.

*Lei nº 13.005*. (2014, 25 de junho). Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2\\_011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2_011-2014/2014/lei/113005.htm)

*Lei nº 4.621*. (2014, 22 de dezembro). Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024). Recuperado de: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/1b758e65922af3e904256b220050342a/bc006c6e3f156fc604257dba00538ef3?OpenDocument>

*Lei nº 2.484*. (2015, 26 de junho). Plano Municipal de Educação de Corumbá/MS

(2015-2025). Recuperado de: <http://do.corumba.ms.gov.br/legislacao/corumba#194-2015-6-1>

Moll, J. (2012). Introdução. In Moll, J. (Org.). *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos* (pp. 27-30). Porto Alegre, RS: Penso.

Noal, M. L. (2014). Saberes da Educação Básica do Campo em MS: pontes entre roças, escolas, palavras. In Araújo, A. P. C., & Vargas, I. A. (Orgs.). *Dinâmicas do Rural Contemporâneo* (pp. 295-328). Campo Grande: UFMS.

*Portaria Normativa Interministerial nº 17*. (2007, 24 de abril). Diário Oficial da União, Seção 1, em 26 abr. 2007. Brasília, DF. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12985-portaria-19041317-pdf&category\\_slug=abril-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12985-portaria-19041317-pdf&category_slug=abril-2013-pdf&Itemid=30192)

*Resolução CNE/CEB nº 1*. (2002, 3 de abril). Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192)

*Resolução CNE/CEB nº 2*. (2008, 28 de abril). Estabelece Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category\\_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192)

Santos, R. B. (2011). Avanços e Possibilidades da Educação do Campo no Brasil. *Recôncavo: Revista de História da UNIABEU*, (1), 100-115.

Souza, M. A. (2008). Educação do Campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. *Educ. Soc.*, 29(105), 1089-1111.

<sup>i</sup> Comitê de Ética emitiu parecer de aprovação da pesquisa em 26 de abril de 2016.

Ethics Committee issued an opinion approving the survey on April 26th, 2016.

Comité de Ética emitió un dictamen de aprobación de la investigación el 26 de abril de 2016.

<sup>ii</sup> A escola escolhida está localizada aproximadamente 20 km a noroeste no município de Corumbá. Estabelecido em seu entorno na região sul tem o assentamento Jacadigo e Tamarineiro II, na região norte o assentamento Tamarineiro I, a oeste a comunidade do Carmo de Lá Fronteira e na região leste o assentamento Taquaral. No ano de 2001 a Prefeitura Municipal de Corumbá ampliou e reformou a estrutura física que havia no local da atual sede da escola, extinguindo as “extensões” e sua criação foi dada pelo Decreto 024/01. Para as pessoas que residem na região, a escola oferece a educação básica: educação infantil (pré-escola), ensino fundamental (anos iniciais e finais), ensino médio (regime de colaboração com uma Escola Estadual) e também a modalidade de educação de jovens e adultos. A estrutura física é composta de: salas de aula (08), sala de leitura (01), sala de tecnologia (01), sala de professores (01), sala de gestão escolar (01), sala de coordenação pedagógica (01), sala de almoxarifado (01), sala de dispensa (01), sala de Atendimento Educacional Especializado (01), sala de secretaria (01), cozinha (01), refeitório (01), quadra poliesportiva coberta (01), sala de esportes (01), espaço para horta, banheiros (08), para professores (02), para alunos (04), e (02) para banho. A escola também conta com, além da gestão escolar (01) e (02) professoras (coordenadoras pedagógicas), professores (22), aproximadamente 300 alunos e 14 funcionários administrativos.

<sup>iii</sup> A escola participante não foi exposta por opção de ocultar identidade e não colocar em evidência os participantes da pesquisa e também a mesma, conforme informado ao Comitê de Ética.

<sup>iv</sup> Nos momentos finais do regime militar, na década de 1980, no Brasil, e início de

(re)democratização do país, os movimentos sociais começaram a articulação na busca de garantir na Carta Magna do Estado brasileiro os direitos sociais. Acerca disso, em nosso trabalho os documentos que aparecem, acreditamos que sejam desdobramentos da CF/88, pois os movimentos sociais continuam atuando, com a pauta de que se materializem as políticas sociais.

<sup>v</sup> Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024). Plano Municipal de Educação de Corumbá/MS (2015-2025).

<sup>vi</sup> A coleta dos dados empíricos da pesquisa ficou restrita ao ano de 2015 porque no ano de 2016 não foi desenvolvido o Programa Mais Educação.

<sup>vii</sup> Nesse ponto, pensamos que a produção poderia contemplar: do manejo da terra à colheita e a agregação de valor à produção, bem como a distribuição do que fora produzido pela família.

#### Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 25/05/2018  
Aprovado em: 10/11/2018  
Publicado em: 24/04/2019

Received on May 25th, 2018  
Accepted on November 10th, 2018  
Published on April, 24th, 2019

**Contribuições no artigo:** Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final a ser publicada.

**Author Contributions:** The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version to be published.

**Conflitos de interesse:** Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### Orcid

Geraldo Garbelini Neto

 <http://orcid.org/0000-0002-9095-2122>

Anamaria Santana da Silva

 <http://orcid.org/0000-0001-8069-7490>

#### Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Garbelini Neto, G., & Silva, A. S. (2019). Educação (em tempo) Integral: o Programa Mais Educação numa Escola do Campo no Município de Corumbá/MS. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 4, e5387. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5387>

ABNT

GARBELINI NETO, G.; SILVA, A. S. Educação (em tempo) Integral: o Programa Mais Educação numa Escola do Campo no Município de Corumbá/MS. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 4, e5387, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e5387>