

## A política de educação em tempo integral, perspectivas e aproximações com a Educação do Campo

Clenya Ruth Alves Vasconcelos<sup>1</sup>, Solange Helena Ximenes-Rocha<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> Universidade Federal do Oeste do Pará - UFOPA. Curso de Pedagogia. Avenida Marechal. Rondon, s./n., Caranazal. Santarém - PA. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: [clenya.vasconcelos@ufopa.edu.br](mailto:clenya.vasconcelos@ufopa.edu.br)

**RESUMO.** O trabalho versa sobre a implementação e imbricação das políticas educacionais de educação em tempo integral e Educação do Campo. A pesquisa, de natureza bibliográfica, dialoga com diferentes autores do campo de estudo discutido, como: Cavaliere (2010), Lecler e Moll (2012) e documentos normativos como os Cadernos Pedagógicos da Série Educação no Campo (2009), Manual Operacional da Educação Integral (2014), Resolução CNE/CEB 01, de 3 de abril de 2002. Considerando as imbricações das políticas, entende-se que no nível de formulação, em seus aspectos conceituais e pedagógicos, convergem, e, assim, as propostas de adequação da política de educação em tempo integral para as escolas do campo são sustentadas pela coexistência de diferentes formas e dinâmicas de vida no campo e o processo educativo deve partir dessas especificidades. O Mais Educação Campo, implementado nas escolas, tem se constituído um desafio para a política de educação em tempo integral, pois pressupõe uma organização pedagógica diferenciada e refletida em práticas alinhadas a novas formas de concepção da relação espaço-tempo, conexão das atividades entre turnos, e currículo.

**Palavras-chave:** Educação em Tempo Integral, Educação do Campo, Política Educacional.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 5	e6632	10.20873/uft.rbec.e6632	2020	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	-------	-------------------------	------	-----------------



## The full-time education policy, perspectives and approaches to Rural Education

**ABSTRACT.** The work deals with the implementation and imbrication of the educational policies of full-time education and Rural Education. The research of bibliographical nature, dialogues with different authors of the field of study discussed as: Cavaliere (2010), Lecler and Moll (2012) and normative documents such as the Pedagogical Notebooks of the Education in the Field Series (2009), Operational Manual of Integral Education (2014), Resolution CNE/CEB 01, of April 3, 2002. Considering the policy impact, appear, it is understood that the wording in their conceptual and pedagogical aspects, converge, and so, the adequacy of policy proposals full-time education for schools in the field are supported by coexistence of different forms and dynamics of life in the country and that the educational process must leave these specificities. The More rural education implemented in schools, has become a challenge for the full-time education policy, because it assumes a pedagogical differentiated organization reflected in practices aligned to new forms of interface design space-time, connecting the activities between shifts, and curriculum.

**Keywords:** Full-time Education, Rural Education, Educational Policy.

## La política de educación a tiempo completo, perspectivas y aproximaciones con la Educación del Campo

**RESUMEN.** El estudio aquí presentado versa sobre la implementación e imbricación de políticas educativas de la educación en tiempo integral y la del campo. La investigación de naturaleza bibliográfica, dialoga con diversos autores del campo de estudio discutido con: Cavaliere (2010), Lecler y Moll (2012) y documentos oficiales como los Cuadernos Pedagógicos de la Série Educación en el Campo (2009), Manual Operacional de la Educación Integral (2014), Resolución CNE/CEB 01, del 3 de abril de 2002. Considerándose las imbricaciones de las políticas, se entiende que, en el nivel de formulación, en sus aspectos conceptuales y pedagógicos, hay una convergencia, y las propuestas de adecuación de la política educativa de tiempo integral para las escuelas del campo son sustentadas por la coexistencia de diferentes formas y dinámicas de la vida en el campo donde el proceso educativo debe partir de esas especificaciones. El Más Educación en el Campo, implementado en las escuelas, se ha constituido un reto para la política educativa de tiempo integral, pues presupone una organización pedagógica diferenciada y reflejada en prácticas alineadas a nuevas formas de concepción de la relación espacio-tiempo, conexión de las actividades entre turnos, y currículo

**Palabras clave:** Educación en Tiempo Integral, Educación del Campo, Política Educativa.

## Introdução

O Mais Educação Campo como expressão da política de educação em tempo integral, constituiu-se a partir da organização de um grupo de trabalho composto de representações de movimentos sociais e organizações da sociedade civil, a partir de 2009. Esse programa de natureza específica para as escolas do campo do Brasil sintetiza os ideais pedagógicos da Educação do Campo defendidos desde a década de 1990 como contextualização do currículo, especificidade da vida do homem do campo, entre outros.

Tais ideais se fundem na perspectiva de ampliação de tempos e espaços formativos, própria da política de educação em tempo integral. Embora haja a apropriação desses ideais pedagógicos pela política de educação em tempo integral, persistem, segundo pesquisas como a de Vasconcelos e Ximenes-Rocha (2018), os desafios que perpassam o contexto da prática pedagógica como organização pedagógica dos tempos e espaços formativos, a conexão das atividades entre turnos, dentre outros aspectos.

Assim, este trabalho objetiva compreender a imbricação da política educacional de educação em tempo

integral e Educação do Campo através da proposição do Programa Mais Educação Campo e as perspectivas para a organização dos tempos e espaços formativos. Para o estudo, assumimos a abordagem qualitativa amparada na pesquisa bibliográfica e documental. O artigo parte de uma análise conjuntural e histórica das políticas em questão por meio da implementação do Programa Mais Educação Campo e desdobra-se em reflexões sobre a organização pedagógica dos tempos e espaços formativos nessa perspectiva.

### **Educação em tempo integral no campo no Brasil: uma proposta em implementação**

É importante situar quando se discute a Educação do Campo o papel que a representação dos movimentos sociais possuiu nas definições e demandas do campo. Nesse sentido, antes de adentrarmos na especificidade da política de educação em tempo integral para o campo, chamamos à discussão o relevante papel dos movimentos sociais no delineamento de políticas públicas para o meio rural.

De início, pontuamos que entre as décadas de 1950 e 1960 as políticas

educacionais representavam para o campo a orientação de manter o trabalhador no meio rural. Seguindo essa finalidade, ensejou-se uma política educacional de caráter compensatório para esse trabalhador.

O reconhecimento da Educação do Campo sintonizada com as especificidades da vida no campo e a luta pelos direitos sociais, deveu-se ao protagonismo dos movimentos ligados à educação popular em meados da década de 1980. A Educação do Campo figurou com a revitalização da resistência em busca da redemocratização do país desses movimentos que foram sufocados durante o período da ditadura militar.

Esses movimentos passaram a ser instâncias representativas do campo e traziam como pauta de exigência no âmbito político uma educação baseada nas especificidades, demandadas pelo campo, e equiparação no nível de qualidade com a educação oferecida na cidade. Nessa perspectiva, Costa (2012, p. 02) situa:

Frente às demandas sociais por melhores condições de vida, principalmente, no que tange à educação, começam a se originar no campo, movimentos sociais que reivindicam políticas públicas para a educação do campo, fora dos moldes até então pensados para o meio rural; os sujeitos do campo passam, ultimamente, a reivindicar não mais

uma educação para o campo, e sim uma educação do campo e no campo, pautada na transformação dos sujeitos e da sociedade, na qualidade de vida; uma educação que desafie e dê condições para os camponeses viverem dignamente em seu chão e que busque romper com as imposições de políticas arcaicas; uma educação que pactue com a dignidade humana de viver melhor e dignamente.

Dentre os movimentos que atuaram de forma intensa nesse período destacaram-se as ações educativas do Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), da Comissão Pastoral da Terra (CPT), da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e do Movimento Eclesial de Base (MEB). O contexto de intensa mobilização política e social ansiava por um processo educativo de qualidade arrolado aos princípios de pertencimento cultural, na especificidade do processo de ensino e de aprendizagem e essas aspirações, em partes, foram contempladas na Constituição de 1988. A Constituição simbolizou um marco no reconhecimento dos direitos sociais sufocados no regime militar e “consolidou o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, garantindo o direito ao respeito e à adequação da educação às singularidades culturais e regionais” (Brasil, 2007, p. 12).

Em 1996, em continuidade ao disposto na Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), em seu Artigo 28, passou a prever de modo mais focalizado a Educação do Campo:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Brasil, 1996, p. 16).

Apesar da Constituição de 1988 trazer o reconhecimento das singularidades culturais e regionais e a LDB contemplar a Educação do Campo de modo mais específico, foi o movimento conhecido como “Articulação Nacional Por uma Educação no campo” que deu maior vulto e expressão aos ideais da Educação do Campo em 1998. Essa articulação era reconhecida como:

Entidade supra-organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por

essa Articulação estão a realização de duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo - em 1998 e 2004, a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002; e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003. (Brasil, 2012, p. 12).

De acordo com as reflexões propostas no interior do movimento, o processo educativo se desenvolveria de modo mais significativo se a dinâmica do próprio campo fosse a base para a educação dos sujeitos. Muito se aproxima “com uma tentativa de criação de uma escola que trabalhasse com métodos ativos, visando a que o indivíduo construísse seu conhecimento a partir de suas práticas e seus saberes” (Bezerra, 2011, p. 116).

Portanto, a concepção do movimento defendia a proposta de Educação do Campo como resgate da cultura pela valorização da diversidade cultural presente na realidade do campo, a articulação do trabalho, educação e superação da relação dicotômica rural - urbano. Diante dessa realidade, a escola não só precisava, mas devia apresentar um novo olhar sobre a educação; isto é, repensar seu papel no sentido de ampliar sua atuação para além do processo de escolarização.

Visando superar o “tratamento periférico” da questão da Educação do Campo, esses ideais foram contemplados em suas bases conceituais e estruturais na resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. As diretrizes são normatizadas de acordo com o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB, na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996 – que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 - que aprova o Plano Nacional de Educação e no Parecer CNE/CEB 36/2001 - o que se pensa em termos educacionais para o campo no sentido de adequar os projetos das escolas do campo às diretrizes curriculares nacionais nas diferentes modalidades de ensino. A resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, em seus artigos primeiro e segundo ordena o seguinte:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino.

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o

projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal. (Brasil, 2002, p. 01).

Salienta-se a adequação dos projetos das escolas do campo às diretrizes curriculares. Para isso, reconhece o modo de vida próprio do homem do campo a partir de sua diversidade cultural, social, política, econômica, de gênero, geração e etnia para constituição da sua identidade. Assim, o trabalho com a identidade da escola do campo é orientado pelas diretrizes para serem implementadas nos projetos das instituições escolares.

Parágrafo único. 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. 01).

A retomada das bases teóricas da articulação do Movimento Por uma Educação do Campo leva à compreensão de que as diretrizes operam segundo a

orientação do movimento; estas, por sua vez, refletem o processo educativo a partir das necessidades específicas dos sujeitos do campo, o qual articula especificidade e universalidade dos conhecimentos necessários à formação, como exposto a seguir:

A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. Ou seja, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação do povo do campo e não apenas com ele, nem muito menos para ele. (Caldart, 2004, p. 12).

Paralelamente à noção de identidade, o mundo do trabalho e o desenvolvimento sustentável são pontos de ancoragem de estudos e experiências pedagógicas no campo segundo as diretrizes operacionais para a educação básica. Isso implica superar a visão de instrumentalizar o homem do campo para trabalhar nos latifúndios de grandes produtores rurais. Em alternativa a esse modelo de desenvolvimento, a agroecologia é apontada como

possibilidade de desenvolvimento de um modelo popular de agricultura que alie a produção e o cultivo da terra com modelos sustentáveis.

Esse apanhado desvela a conjuntura de luta de representações do campo que se refletiram na materialização de direitos através da regulamentação de políticas públicas. Em que se pese esse protagonismo, há de se evidenciar a atuação do grupo de trabalho intitulado Educação Integral do Campo, instituído em 2009, articulado à atuação de segmentos sociais como Movimentos Sociais e Sindicais, Ministérios, algumas Secretarias Municipais de Educação e Institutos Superiores de Educação que deu ensejo à discussão e à implementação, em 2012, do Programa Mais Educação nas escolas do campo. Nesse ano, o MEC pré-selecionou 14,5 mil escolas com objetivo de ampliar o tempo escolar em 5 mil escolas do campo de todo o Brasil (Brasil, 2009).

De acordo com Vasconcelos e Ximenes-Rocha (2018), o ano de 2012 marca a inserção da educação em tempo integral nas escolas do campo, subsidiado pelo Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), instituído em 20 de março de 2012 “com finalidade de atender às diretrizes propostas para a política de educação integral para o campo e assegurar



apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação, aos Estados, Distrito Federal e Municípios, nos termos do Decreto nº 7.352 de 2010” (Brasil, 2009, p. 07).

O Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) foi instituído pela Portaria Nº 86, de 01 de fevereiro de 2013, em consonância com o disposto no Decreto 7.352, de 04 de novembro de 2010 – que regulamenta a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

O Pronacampo representa o conjunto de ações articuladas que preveem a qualidade da Educação do Campo nas diferentes modalidades de ensino. Deste modo, expressa uma conquista para os povos identificados com o campo, pois empreende por mecanismos legais a implementação da política de Educação do Campo através de ações focalizadas, visando à qualificação dos sujeitos do campo, do acesso à escola e permanência dos alunos, à aprendizagem e à valorização do universo cultural das populações. Em se tratando dos objetivos do programa expõe-se:

Apoiar técnico e financeiramente os Estados, Distrito Federal e Municípios para a implementação da política de educação do campo, visando à ampliação do acesso e a

qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombola, em todas as etapas e modalidades de ensino. (Brasil, 2013, p. 06).

As ações do Programa se dividem e operam no domínio de quatro eixos, a citar:

Eixo I: Gestão e Práticas Pedagógicas, disposto no Art. 5º, o qual compreende as seguintes ações:

- I - Disponibilização às escolas públicas do campo de materiais didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas das populações do campo e quilombolas, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, e de materiais complementares no âmbito do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE;
- II - Fomento à oferta da educação integral nas escolas do campo e quilombolas, promovendo a ampliação curricular; e
- III - apoio às escolas com turmas compostas por estudantes de variadas etapas dos anos iniciais do ensino fundamental e das escolas localizadas em comunidades quilombolas, por meio da Escola da Terra. (Brasil, 2013, p. 02, grifo nosso).

O Eixo II, Formação Inicial e Continuada de Professores, disposto no Art. 6, empreende:

I - A formação inicial dos professores em exercício na educação do campo e quilombola será desenvolvida no âmbito do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo PROCAMPO, da Universidade Aberta do Brasil - UAB e da RENAFOR, assegurando condições de acesso aos cursos de licenciatura destinados à atuação docente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio com a possibilidade de utilização da pedagogia da alternância; e

II - A formação continuada dos professores em nível de aperfeiçoamento e especialização em educação do campo e quilombola, com propostas pedagógicas por áreas de conhecimento e projetos temáticos. (Brasil, 2013, p. 02).

Concernente ao Eixo III - Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional e Tecnológica identificado no Art. 7, os objetivos são:

I - Apoio às redes de ensino para a ampliação da oferta de Educação de Jovens e Adultos com qualificação profissional, com a utilização da proposta pedagógica do Saberes da Terra; e

II - O apoio à inclusão social dos jovens e trabalhadores do campo por meio da ampliação da rede federal de educação profissional e tecnológica, do fortalecimento das redes estaduais de educação profissional e tecnológica e de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores de acordo com os arranjos produtivos locais. (Brasil, 2013, p. 02, grifo nosso).

E por último o Eixo IV - Infraestrutura Física e Tecnológica, constante no Art. 8, assim pontua:

I - Apoio técnico e financeiro às redes de ensino para a construção de escolas de educação básica e educação infantil;

II - A promoção da inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores e às tecnologias digitais;

III - a disponibilização de recursos específicos para a melhoria das condições de funcionamento das escolas do campo e quilombola, da infraestrutura necessária para o acesso à água e saneamento e pequenas reformas; e

IV - A oferta de transporte escolar intracampo, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como o critério de idade dos estudantes. (Brasil, 2013, p. 02).

Os diferentes eixos operam no sentido de atender a Educação do Campo em seus diferentes segmentos e conjugam ações que amparam questões que vão desde a infraestrutura até a formação de professores para atuar nas escolas do campo. Tais ações visam abranger as diversas demandas, próprias da Educação do Campo, com vistas a ofertar uma educação de qualidade para esse meio.

É no eixo I Gestão e práticas pedagógicas do Pronacampo que a ação da política educacional chamada Mais Educação Campo se insere, buscando fomentar a qualificação da educação

integral nas escolas do campo por meio do Mais Educação.

O Mais Educação Campo se constitui como ação indutora da política de educação em tempo integral para os povos identificados com o campo, conforme estabelece o Decreto n. 7.352, de 04 de novembro de 2010, como agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, povos da floresta, caboclos, dentre outros (Brasil, 2010). Outrossim, a implementação do Programa Mais Educação Campo segundo as orientações do Pronacampo,

Visa garantir e qualificar a oferta de Educação Integral, a partir da execução de atividades estruturantes e complementares à formação do estudante do campo e das comunidades quilombolas, através de processos educativos que envolvem o acompanhamento pedagógico e práticas relacionadas às atividades rurais, culturais e esportivas; o investimento de recursos financeiros para ressarcimento dos monitores e a aquisição de materiais pedagógicos, a ampliação dos recursos financeiros para alimentação escolar e a formação continuada de professores. (Brasil, 2014, p. 09).

As ações empreendidas por via de oferta de macrocampos por essa frente de atuação são:

Ações: A proposta do Programa contempla, os seguintes macrocampos: Acompanhamento pedagógico; Agroecologia; Iniciação Científica; Educação em Direitos Humanos; Cultura e Arte Popular; Esporte e Lazer; Memória e História das Comunidades Tradicionais. Os planos de atendimento devem ser definidos de acordo com o Projeto Político Pedagógico das unidades escolares e desenvolvidos por meio de atividades que ampliem o tempo, os espaços e as oportunidades educativas, na perspectiva da educação integral. Para o desenvolvimento dessas atividades devem ser formadas turmas de 20 a 30 estudantes, levando em consideração as diferentes faixas etárias, os espaços de aprendizagem e o repertório de competências e habilidades a ser desenvolvido, atendendo preferencialmente, todos os estudantes matriculados nas escolas do campo. (Brasil, 2014, p. 10).

A compreensão do Mais Educação Campo tenciona os fundamentos de tempos e espaços educativos por meio da ampliação de oportunidades educativas e parte do pressuposto da formação integral dos indivíduos, considerando, nesse processo, o modo de viver, pensar e produzir próprios da vida do campo. Na intenção de ser um programa estruturante da educação integral nas escolas do campo, o Mais Educação Campo visa repensar os conceitos de tempo, espaço e novas oportunidades educativas, no sentido de ampliar seus territórios de atuação. Isso

implica construção de um projeto de educação que amplie o território da escola por meio de parcerias com outros espaços de formação no intento de ampliar as oportunidades de aprendizagem. Essa orientação é resguardada tendo como fundamento o paradigma da Educação do Campo:

Que concebe a educação em uma perspectiva ampla e por isso pressupõe, no projeto da educação escolar, a valorização tanto do conhecimento socialmente produzido, acumulado e historicamente legitimado quanto dos saberes construídos na experiência concreta, ou seja, nos espaços de trabalho, na cultura e na convivência humana local. (Brasil, 2014, p. 18).

Compartilhando das mesmas orientações do Mais Educação Campo, o sancionamento da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprovou o novo Plano Nacional de Educação (PNE) no interstício de tempo de 2014–2024. A admissão do novo Plano Nacional de Educação “foi fruto de amplos debates entre diversos atores sociais e o poder público, estão definidos os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis – infantil, básico e superior – a serem executados nos próximos dez anos” (Brasil, 2014, p. 07).

Em se tratando da implementação da política de educação em tempo integral nas escolas do campo, a meta seis do novo

Plano Nacional de Educação contempla a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, (50%) cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, (25%) vinte e cinco por cento dos (as) alunos (as) da educação básica. Os atendimentos das demandas do campo no âmbito do Plano Nacional de Educação situam-se no nível de estratégia para a ampliação da oferta da educação em tempo integral. A estratégia 6.7 reflete isso ao pontuar: “Atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais” (Plano Nacional de Educação, 2014, p. 60).

No tocante a essa questão, Lecler e Moll (2012, p. 97) esclarecem que:

Tal desenho foi situado na amplitude e na perspectiva da diversidade e da riqueza sociocultural no país, bem como da riqueza em termos de diversidade de projetos educativos escolares e de suas múltiplas conexões com suas comunidades. No bojo desse projeto aberto, um conjunto de ideias e práticas foram mobilizadas em favor do desenho da estratégia de Educação Integral.

É nessa perspectiva que percebemos a agricultura familiar como proposição da política de educação em tempo integral no âmbito do Mais Educação Campo. Entre os macrocampos ofertados no âmbito do Mais

Educação Campo, destaca-se o macrocampo Agroecologia: “ela envolve processos educativos baseados na agricultura familiar, no resgate da cultura tradicional local e na valorização da biodiversidade, princípios fundamentais para apoiar a escola na transição para a sustentabilidade” (Brasil, 2014, p. 22). É importante ressaltar que as atividades agroecológicas se desenvolvem de diferentes formas, adequando-se à atividade produtiva de cada região do campo brasileiro, por isso, deve haver adequações de acordo com cada região.

Dentro do macrocampo Agroecologia, por exemplo, é usual em algumas regiões a seleção da atividade de canteiros sustentáveis, referenciados no Mais Educação Campo, como:

Desenvolvimento de experiências de cultivo de plantas medicinais, canteiros de hortaliças, mudas de espécies nativas para o reflorestamento de áreas degradadas, resgate de cultivos originais do bioma da região e tecnologias de manejo sustentável de plantas; (Assim, é possível construir uma horta, que pode servir como fonte de alimentos para a merenda escolar, viveiros destinados a produzir mudas de espécies nativas para o reflorestamento de áreas degradadas, farmácias vivas, formadas por plantas com propriedades medicinais e outros canteiros sustentáveis compatíveis com o bioma local. (Brasil, 2014, p. 22).

Do exposto, as propostas de adequação da política de educação em tempo integral para as escolas do campo são sustentadas pelo pressuposto de coexistência de diferentes formas e dinâmicas de vida no campo e que o processo educativo deve partir dessas especificidades. Esses pressupostos são alinhados aos ideais constantes no Movimento Por uma Educação do Campo, nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, bem como no Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, como já citado anteriormente. As oportunidades educativas devem ser pensadas e articuladas em conjunto com a comunidade, igreja, sindicatos, na intenção de ampliar o território educativo da escola para fora da escola. Dessa maneira, dá-se espaço para que a educação integral não seja vista apenas como horizonte, mas como realidade.

O estudo de Vasconcelos e Ximenes-Rocha (2018) traz uma contribuição oportuna para a discussão. A pesquisa realizada em cinco escolas do campo no município de Santarém-Pará buscou compreender as experiências pedagógicas da implementação da política de educação em tempo integral nas escolas do campo. O estudo em questão analisou a organização

pedagógica das escolas do campo por meio do planejamento pelos professores e monitores do Programa Mais Educação sobre as conexões das atividades pedagógicas entre turnos nas escolas, e considerou que:

Há o reconhecimento da importância de planejarem as atividades pedagógicas de modo que se estabeleça a conexão entre o proposto no tempo escolar com as atividades do tempo ampliado. No entanto, apesar de a maioria afirmar que existe o processo de planejamento das atividades na escola, notamos uma resistência bastante enfática na fala de alguns professores, que se sentem alheios em relação à proposta do Programa, o que nos chamou a atenção. (Vasconcelos & Ximenes-Rocha, 2018, p. 482).

Assim, focaliza-se a necessidade de planejamento pelos sujeitos (professores e monitores) da articulação das atividades constantes nos macrocampos do Programa Mais Educação e os saberes escolares - orientados pelo currículo formal, entremeados aos saberes das comunidades (saber local). Reconhecemos que essa é uma tarefa difícil, pois envolve a integração de sujeitos que são externos ao cotidiano da escola e pode ser apontada como um dos tantos desafios para a educação em tempo integral, pois isso pressupõe uma escola integrada em todos os níveis da organização pedagógica.

Importante situar que a extensão das atividades no tempo ampliado não significa simplificar a reprodução do que é realizado no tempo escolar, mas a possibilidade de continuidade de oportunidades educativas em sintonia com o desenvolvido no tempo escolar.

Em observância ao preceito de intermediar essa relação entre as atividades do tempo escolar e tempo ampliado, a política de educação em tempo integral contempla o macrocampo acompanhamento pedagógico, o qual desenvolve a atividade Orientação de Estudos e Leitura, e orienta na sua ementa:

Articulação entre o currículo estabelecido da escola e as atividades pedagógicas propostas pelo PME, contemplando as diferentes áreas do conhecimento (alfabetização, matemática, história, ciências, geografia, línguas estrangeiras e outras), ensejando assim o permanente diálogo entre os professores da escola e os monitores do programa. (Brasil, 2014, p. 08).

Esta atividade de natureza de orientação de estudos e leitura configura-se no sentido de dar continuidade às atividades pedagógicas desenvolvidas pelos professores do tempo escolar, em consonância com as desenvolvidas pelos monitores do programa. Importante ressaltar que todos os macrocampos visam à interlocução com as grandes áreas do

conhecimento direcionadas pelo currículo formal, mas este, em especial, focaliza o desenvolvimento de atividades conectadas às desenvolvidas em sala de aula. Para as escolas do campo, o macrocampo Acompanhamento Pedagógico é chamado de Campos do Conhecimento e tem como orientação a abrangência de todas as áreas de conhecimento do currículo. O desafio imposto pela educação integral para as escolas do campo, nesse sentido, é reconstruir uma organização pedagógica que contemple a interlocução de atividades de naturezas diferentes com as atividades ditas regulares desenvolvidas e possibilitadas dentro da escola.

No tocante à relação espaço-tempo na organização pedagógica das escolas do campo, a pesquisa de Vasconcelos e Ximenes-Rocha (2018, p. 485) aponta que a organização dessa relação foi operacionalizada com base na improvisação: “constatamos a improvisação no que tange à organicidade das variáveis (espaço-tempo) no intento de compatibilizar as atividades do Programa Mais Educação dentro das escolas”.

Entendemos que implementar um programa da envergadura do Mais Educação em escolas do campo, que tenha a educação integral como horizonte, demanda tempo para organizar a escola; e

os sujeitos que a fazem funcionar precisam estar bem instruídos desde a abordagem conceitual do programa à abordagem prática (planejamento da relação espaço - tempo), entre outros. Caso contrário, corre-se o risco de destinar o programa ao improvisado como aconteceu nas escolas pesquisadas por Vasconcelos e Ximenes-Rocha (2018). A ampliação do tempo de formação aliado à ampliação do território educativo das escolas para outros espaços substanciais o ideal da educação em tempo integral. Lecler e Moll (2012, p. 20) situam o tempo como “referência à ampliação da jornada escolar, e espaço, com referência aos territórios em que cada escola está situada e seus possíveis itinerários educativos”.

Nesta questão, é oportuno considerar a recorrência nos documentos que versam sobre a implementação da educação em tempo integral no campo orientações para a necessidade de uma redefinição curricular. -Os cadernos Pedagógicos Série Mais Educação no Campo (2009, p. 32) foram construídos no sentido de orientar a proposta de educação integral no campo pressupondo a ampliação do currículo. Por isso, o:

Programa visa à ampliação quantitativa e qualitativa de tempo escolar, a partir da redefinição curricular e da abertura a novos

saberes como forma de contribuir tanto para a diminuição das desigualdades educacionais quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira.

Nesse ínterim, as categorias tempo e espaço são evidenciadas como pontes balizadoras para a implementação da proposta de educação em tempo integral nas escolas, por esse motivo expressões como “ressignificação de tempo e espaço” são tão comumente citadas quando se discute tal temática.

Segundo esse parâmetro, Lima, Lima e Cardozo (2013, p. 23), destacam que é preciso relacionar tempo e espaço dentro de uma nova abordagem curricular, pois voltar-se os esforços somente para o âmbito da ampliação da jornada do tempo escolar não garante a educação integral.

E na definição de um projeto de educação integral para as escolas do campo o currículo é elemento chave para sua construção, no sentido de oferecer e contemplar subsídios teóricos e pedagógicos para sua implementação, pautada na diversidade cultural do campo e nas especificidades dos arranjos educativos locais.

A redefinição do currículo previsto na proposta da política de educação em tempo integral consiste na contextualização dos processos educativos

dando um novo sentido para a formação, isso posto, necessariamente, perpassa pela ampliação do tempo e dos espaços educativos. Lecler e Moll (2012, p. 48) situam que “dentre as simplificações da educação brasileira, a questão do “encurtamento” do tempo diário letivo permanece como um desafio recrudescido, expresso no currículo escolar”.

O que se quer chamar atenção é que a redefinição do currículo previsto na proposta da política de educação integral possui pressupostos que se alinham a educação do campo expressas em concepções desenvolvidas nos materiais de referências da política como contextualização dos processos educativos aspirando uma formação para a vida. Nesse sentido, percebe-se a veemente necessidade da mediação por um currículo contextualizado no processo de efetivação da educação integral nas escolas do campo, pois entendemos que a educação integral por ser uma proposta ampla e aberta não tem espaço em um currículo fechado e pouco flexível.

É no intuito de romper com um currículo escolarizador que a política de educação integral reitera em seus discursos que a escola deve derrubar seus muros e “reconhecer que as experiências



educacionais se desenvolvem dentro e fora da escola” (Brasil, 2009, p. 15).

Tendo em vista esse pressuposto, o documento Série Mais Educação Campo sintetiza:

Pensar na elaboração de uma proposta de Educação Integral como política pública das escolas brasileiras é refletir sobre a transformação do currículo escolar ainda tão impregnado das práticas disciplinares da modernidade. O processo educativo, que se dinamiza na vida social contemporânea, não pode continuar sustentando a certeza de que a educação é uma tarefa restrita ao espaço físico, ao tempo escolar e aos saberes sistematizados do conhecimento universal. Também não é mais possível acreditar que o sucesso da educação está em uma proposta curricular homogênea e descontextualizada da vida do estudante. (Brasil, 2009, p. 05).

Do exposto, as imbricações das políticas discutidas ao longo do texto agregam orientações teórico-pedagógicas que convergem em seus ideais. No entanto, ainda coexistem muitos desafios a serem superados no terreno da prática pedagógica das escolas do campo como apontado pela pesquisa de Vasconcelos e Ximenes-Rocha (2018). Em suma, foi evidenciado através das experiências das escolas do campo que implementaram o programa mais educação alguns descaminhos que a política de educação em tempo integral vem tomando na prática pedagógica, descaminhos

baseados na improvisação da organização pedagógica dos elementos que estruturam o programa e a proposta maior de educação integral (relação espaço-tempo, articulação e planejamento das atividades pedagógicas turno x contra turno).

Nesse sentido, a ampliação do tempo escolar implica novas dinâmicas de organização pedagógica, e isso projeta-se na necessidade de um gerenciamento de espaços e tempos com fins de garantir o direito a uma educação de qualidade.

### **Considerações finais**

A implementação da política de educação em tempo integral nas escolas do campo é um processo em andamento. A proposição da implementação da política pressupõe um processo de formação que abranja as várias dimensões do ser humano como sujeito histórico, social, cultural, econômico e político. Em conformidade com a demanda de uma formação ampla, destaca-se a necessidade de construção e discussão de propostas pedagógicas junto com a comunidade e os movimentos envolvidos no processo de legitimação dos anseios da comunidade.

A proposição perpassa assim pela contextualização do currículo rompendo-se com práticas puramente escolarizadoras, visando um amplo processo formativo que

congregue o acesso ao conhecimento científico ao qual incluirá, não exclusivamente, o conhecimento da terra, mas ao vasto campo de conhecimentos que permitirá a esses sujeitos opções e escolhas de permanecer ou sair do campo se assim desejarem. Deste modo, reitera-se a necessidade de redefinição curricular em termos de saberes, fazeres e conteúdos, para dar sentido à incorporação de mais tempo e novos espaços para a escola do campo, do contrário continuaremos “fazendo mais do mesmo”.

Em observância ao tratamento da contextualização curricular para a implementação da educação integral nas escolas do campo, aponta-se a necessidade do diálogo desse currículo com a cultura local dos alunos em formação. Muito se aproxima do pensamento de Paulo Freire “com uma tentativa de criação de uma escola que trabalhasse com métodos ativos, visando a que o indivíduo construísse seu conhecimento a partir de suas práticas e seus saberes” (Bezerra, 2011, p. 116).

Os desafios impostos pela educação integral para as escolas do campo, nesse sentido, perpassam pelo redimensionamento de uma organização pedagógica que contemple a interlocução de atividades de naturezas diferentes com as atividades ditas regulares desenvolvidas

e possibilitadas dentro da escola. Reafirmamos que para garantir a conexão no planejamento das atividades pedagógicas entre os turnos escolares é necessário que tal organicidade seja contemplada nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas, conforme orientação do programa que prevê a integração das atividades ao projeto político-pedagógico das redes de ensino e escolas participantes.

Assim, levando em consideração as imbricações da política de educação em tempo integral e a política de Educação do Campo, entendemos que no nível de suas formulações em termos conceituais e pedagógicos convergem entre si, através de proposições relacionadas à contextualização do currículo e do processo educativo, prática pedagógica vinculada com a própria vida, diálogo entre saberes da comunidade e saberes acadêmicos, entre outros.

Destarte, a política de educação em tempo integral reafirma os ideais da Educação do Campo, pois a análise da política de educação em tempo integral parte da visão e ideais construídos da Educação do Campo, visão esta possibilitada pelos diferentes movimentos sociais e organizações da sociedade civil

por reconhecer e demandar um processo educativo diferenciado.

Apesar dos debates sobre a implementação da educação integral como jornada ampliada no Brasil ser um consenso no cenário nacional, no âmbito das políticas educacionais, notamos que esse debate ainda necessita ser fortalecido no âmbito pedagógico no terreno das escolas onde a política se torna realidade, o consenso do âmbito político precisa se transformar em um consenso pedagógico e isso envolve debates, reuniões e uma organização pedagógica integrada.

## Referências

Bezerra, L. (2011). *Educação para o Campo em Discussão: Reflexões Sobre o Programa Escola Ativa*. São José: Premier.

Brasil. (2007). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECAD. *Educação do Campo Diferenças Mudando Paradigmas*. Brasília.

Brasil. (2009). Secretaria de Educação Básica. *Série Cadernos Pedagógicos Educação no Campo*. Brasília.

Brasil. (2012). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. *Educação do Campo: marcos normativos*. Brasília.

Brasil. (2014). Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Manual Operacional de Educação Integral*. Brasília.

Caldart, R. (2004). Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. *Trabalho Necessário*, 2(2), 2-16. <https://doi.org/10.22409/tn.2i2.p3644>

Cavaliere, A. (2010). Anísio Teixeira e a Educação Integral. *Paidéia*, 20(46), 249-259. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2010000200012>

Costa, A. (2012). *Educação do campo e movimentos sociais: luta e protagonismo dos movimentos sociais do campo como prática e processo educativo no contexto das políticas públicas*. Recuperado de <http://www.cedes.unicamp.br>

Decreto 7.083. (2010, 24 de janeiro). Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2/007-2010/2010/decreto/d7083](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2/007-2010/2010/decreto/d7083)

Lecler, G., & Moll, J. (2012). Educação Integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade? *Em Aberto*, 25(88), 17-49.

Lima, F. C. S., Lima, L. M., & Cardozo, M. J. P. B. (2013). A busca de sentidos para políticas e práticas de educação integral. In Lima, F. C. S., Lima, L. M., & Cardozo, M. J. P. B. (Orgs.). *Educação Integral ideário pedagógico, políticas e práticas* (pp. 18-30). São Luís: EDUFMA.

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado de <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>

Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001. (2001, 9 de janeiro). Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) no interstício de tempo de

2001 a 2010. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LEIS\\_2001/L10172](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10172)

Lei nº 13.005, (2014, 25 de junho). Aprova o novo Plano Nacional de Educação (PNE) no interstício de tempo de 2014 – 2024. Câmara dos deputados. Brasília.

Moll, J. (2012). Agenda da Educação Integral: Compromissos para sua consolidação como política pública. In Moll, J. (Org.). *Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos* (pp. 295-300). Porto Alegre: Penso. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602012000300019>

Portaria nº 86. (2013, 01 de fevereiro) Instituiu o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. Recuperado de <http://www.portal.mec.gov.br/docman/maio-2013-pdf/13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf>

Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. (2002, 3 de abril). Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Recuperado de <http://www.pronacampo.mec.gov.br/>

Vasconcelos, C., & Ximenes-Rocha, S. (2018). Reflexões sobre a Escola do Campo em Tempo Integral no Município de Santarém – Pará. *Educação Teoria e Prática*, 27(56), 475-492. <https://doi.org/10.18675/1981-8106.vol27.n56.p475-492>

Received on March 23th, 2019  
Accepted on April 09th, 2019  
Published on October, 28th, 2020

**Contribuições no artigo:** As autoras foram as 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 publicada.

**Author Contributions:** The author 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 published.

**Conflitos de interesse:** As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### Orcid

Clénya Ruth Alves Vasconcelos



<http://orcid.org/0000-0002-4878-2502>

Solange Helena Ximenes Rocha



<http://orcid.org/0000-0001-5601-7053>

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

##### APA

Vasconcelos, C. R. A., & Ximenes-Rocha, S. H. (2020). A política de educação em tempo integral, perspectivas e aproximações com a Educação do Campo. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 5, e6632. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e6632>

##### ABNT

VASCONCELOS, C. R. A.; XIMENES-ROCHA, S. H. A política de educação em tempo integral, perspectivas e aproximações com a Educação do Campo. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 5, e6632, 2020. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e6632>

#### Informações do artigo / Article Information

Recebido em: 27/03/2019  
Aprovado em: 09/04/2019  
Publicado em: 28/10/2020