



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**FRANCIELTO SERRA LIMA
RAFAELA CRISTINA SILVA MOREIRA**

**ESCOLA IRMÃ DOROTHY MAE STANG: ROTINA E DESAFIOS DE UMA
EDUCAÇÃO INTEGRAL DO CAMPO**

**SANTARÉM-PA
2025**

**FRANCIELTO SERRA LIMA
RAFAELA CRISTINA SILVA MOREIRA**

**ESCOLA IRMÃ DOROTHY MAE STANG: ROTINA E DESAFIOS DE UMA
EDUCAÇÃO INTEGRAL DO CAMPO**

Artigo Científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à banca examinadora da Universidade Federal do Oeste do Pará, vinculada ao Instituto de Ciências da Educação.

Orientador(a): Profa. Dra. Raimunda Lucineide Gonçalves Pinheiro.

**SANTARÉM-PA
2025**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/Ufopa

- L732e Lima, Francielto Serra
Escola Irmã Dorothy Mae Stang: rotina e desafios de uma educação integral do campo./ Francielto Serra Lima e Rafaela Cristina Silva Moreira. – Santarém, 2025.
50 p.: il.
Inclui bibliografias.
- Orientadora: Raimunda Lucineide Gonçalves Pinheiro.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Licenciatura em Pedagogia.
1. Educação do campo. 2. Tempo integral. 3. Tempo parcial. I. Moreira, Rafaela Cristina Silva de. II. Pinheiro, Raimunda Lucineide Gonçalves, *orient.* III. Título.

CDD: 23 ed. 370.71098115



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TCC DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

Ao **décimo quarto dia do mês de março de dois mil e vinte e cinco**, às 16h00min, na cidade de Santarém, Estado do Pará, reuniram-se na Universidade Federal do Oeste do Pará, para a sessão pública de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, intitulado **ESCOLA IRMÃ DOROTHY MAE STANG: ROTINA E DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL DO CAMPO**, desenvolvido pelos acadêmicos **Francielto Serra Lima, Rafaela Cristina Silva Moreira** sob a orientação da docente Prof.^a Dr.^a Raimunda Lucineide Gonçalves Pinheiro, desta instituição. A banca examinadora foi composta pela docente orientadora citada e pela Ma. Rosa Luciana Rodrigues-UFOPA (Membro Externo) e Prof. Ma. Joelma Viana dos Santos-UNAMA (Membro Externo). Após a defesa e análise do TCC, considerando a qualidade deste trabalho enquanto produto de iniciação científica, a banca deferiu a **aprovação** do TCC, resultando o conceito **9,50**. Fica acordado que o conceito está condicionado à entrega final do trabalho, no prazo máximo de sete (07) dias úteis a partir desta data e o mesmo deverá contemplar as observações da banca examinadora. Proclamados os resultados pelo coordenador da banca, foram encerrados os trabalhos e para constar, eu Prof.^a Dr.^a Raimunda Lucineide Gonçalves Pinheiro lavrei a presente ata que deverá ser assinada pelo(s) autor(es) e membros da banca examinadora.

Documento assinado digitalmente



FRANCIELTO SERRA LIMA
Data: 14/03/2025 19:51:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Autor: Francielto Serra Lima, Matrícula 201900069[^]

Documento assinado digitalmente



RAFAELA CRISTINA SILVA MOREIRA
Data: 14/03/2025 19:54:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Autor(a): Rafaela Cristina Silva Moreira 2019005847

Documento assinado digitalmente



RAIMUNDA LUCINEIDE GONCALVES PINHEIRO
Data: 14/03/2025 19:03:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Docente Orientador: Prof.^a Dra. Raimunda Lucineide Gonçalves Pinheiro-UFOPA

Documento assinado digitalmente



ROSA LUCIANA PEREIRA RODRIGUES
Data: 15/03/2025 16:32:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinadora (Externo): Prof.^a Ma. Rosa Luciana Rodrigues-UFOPA

Examinadora (Externo): Prof.^a Ma. Joelma Viana dos Santos-UNAMA

Documento assinado digitalmente



JOELMA VIANA DOS SANTOS
Data: 15/03/2025 17:57:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

RESUMO

Esta pesquisa trata sobre os desafios da educação integral em tempo integral na escola do campo Irmã Dorothy Mae Stang, em Santarém. Tem como objetivo principal resgatar a história da Escola e fazer uma análise crítica dos motivos que levaram à alteração para tempo parcial. Este estudo descreve sua rotina como escola de tempo integral, as percepções de professores e gestores sobre os desafios enfrentados na implementação e manutenção do ensino integral. Esta pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, com enfoque no estudo de caso. O estudo é apresentado por meio de um documentário acompanhado de artigo que retratam o percurso da escola. A proposta pedagógica adotada nesta escola de educação integral do campo ultrapassava o ensino tradicional e incorporava práticas educativas relevantes e inovadoras pois, além de promover um espaço de aprendizagem que incluía disciplinas obrigatórias, havia no contraturno atividades relacionadas ao meio ambiente, cultura e arte, valorizando a identidade da escola e dos estudantes da região do Eixo-forte. A transformação desta instituição de tempo integral para tempo parcial, cessou esse processo inovador que a destacava como uma experiência inspiradora para outras escolas do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Tempo Integral. Tempo Parcial. Educação Integral.

ABSTRACT

This research addresses the challenges of full-time comprehensive education at the Irmã Dorothy Mae Stang rural school in Santarém. Its main objective is to recapture the history of the school. It describes its routine as a full-time school, the perceptions of teachers and administrators about the challenges faced in implementing and maintaining full-time education and makes a critical analysis of the reasons that led to the change to part-time education. This research presents a qualitative approach, focusing on the case study. The study is presented through a documentary accompanied by an article that portrays the school's history. The pedagogical proposal adopted at this full-time rural school went beyond traditional teaching and incorporated relevant and innovative educational practices. It promoted a learning space that included mandatory subjects, as well as activities related to the environment, culture and art, valuing the identity of the school and the students of the Eixo-forte region. The transformation of the school from full-time to part-time ended the innovative process that highlighted it as an inspiring experience for other rural schools.

Keywords: Rural Education. Full Time. Part Time. Comprehensive Education.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Número de alunos atendidos pelo PME na rede municipal	14
TABELA 2. Atividades complementares oferecidas aos alunos participantes do PME	14

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. EMEF Irmã Dorothy Mae Stang.....	18
---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	10
3	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL.....	11
3.1	Início do conceito de Educação Integral.....	11
3.2	Implementação da Educação Integral em Santarém	13
4	DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	15
5	EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA ESCOLA IRMÃ DOROTHY MAE STANG	17
5.1	Escola Irmã Dorothy atualmente	20
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	20
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26
	APÊNDICE	29
	APÊNDICE A – ENTREVISTA COM O DIRETOR	29
	APÊNDICE B – ENTREVISTA COM A PROFESSORA 1	36
	APÊNDICE C – ENTREVISTA COM A PROFESSORA 2.....	38
	APÊNDICE D – ENTREVISTA COM O EX-ALUNO DA ESCOLA	46
	ANEXO.....	51

1 INTRODUÇÃO

A ideia desta pesquisa surgiu a partir de uma visita à escola localizada na região do Planalto de Santarém, como parte das atividades da disciplina de Educação do Campo. Durante a visita, tivemos a oportunidade de ouvir histórias de profissionais que atuam na instituição, o que nos permitiu observar as transformações pelas quais a escola passou desde sua fundação. Isso despertou nossa curiosidade para compreender as causas da mudança de seu regime de atendimento de tempo integral para tempo parcial.

A escola de tempo integral do campo, Escola Irmã Dorothy, recebeu esse nome em homenagem à religiosa que foi uma fervorosa defensora dos direitos dos camponeses na Amazônia, especialmente na região de Anapu, no Pará. Irmã Dorothy era ativista ambiental, defensora dos direitos humanos e da reforma agrária. Adepta da agroecologia, incentivava a produção de alimentos e o agroextrativismo sustentável.

A criação da escola foi inspirada na experiência das Escolas-Parque, idealizadas por Anísio Teixeira. Ela foi projetada para ser uma escola agroecológica e uma referência em educação integral, em tempo integral, do campo na Amazônia.

Os estudantes matriculados nesta unidade escolar são oriundos de Alter do Chão, terra do povo Borari, e de comunidades vizinhas. Entre eles, há também jovens de outros países que passam uma temporada ou residem no município de Santarém. Essa diversidade reforça a importância de uma educação que respeite as diferenças e promova um aprendizado de qualidade, sendo o ensino em tempo integral considerado um modelo ideal.

A escola está situada estrategicamente entre várias comunidades próximas à vila de Alter do Chão. Ela ocupa uma área de 28 hectares de floresta primária e secundária, na confluência de dois igarapés, o Jatuarana e o Sonrisal. Às margens desses igarapés foi iniciada a experiência de educação integral do campo, primeiramente em uma casa que pertencia aos antigos proprietários da área e, no ano seguinte, em um prédio especialmente construído para esse fim. Após oito anos, a escola começou a transição de tempo integral para tempo parcial. Segundo informações do diretor, essa transição foi motivada pela grande demanda por matrículas durante a pandemia de Covid-19. Com o fim da pandemia, a escola passou a adotar o ensino em tempo parcial, acompanhado pela introdução de outras modalidades educacionais, como a educação infantil e os primeiros anos do ensino fundamental.

Esta pesquisa tem como objetivo principal registrar a história da Escola Irmã Dorothy Mae Stang por meio de um documentário audiovisual. O estudo apresenta as percepções de professores e gestores sobre os desafios enfrentados na implementação e na manutenção do

ensino integral, oferecendo uma análise crítica das decisões que levaram à mudança para o ensino em tempo parcial.

Para contextualizar a relevância dessa transição, o trabalho aborda brevemente a história da educação integral no Brasil, com especial atenção à sua implementação em Santarém e às particularidades da educação do campo.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste estudo, optou-se pela pesquisa qualitativa, entendida por Neves (1996) como uma abordagem que privilegia e analisa os significados dos processos e práticas da realidade, bem como o dinamismo e a riqueza dos significados sociais. Ademais, considera-se o espaço a ser pesquisado, o contexto social e a opinião dos participantes da pesquisa. Sobre as características da pesquisa qualitativa, Neves descreve:

Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que procure entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada, e a partir, daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados. (Neves, 1996, p. 01).

A afirmativa acima traz evidências das características da pesquisa qualitativa, pois o entendimento das relações que ocorrem em determinado ambiente, bem como a obtenção de informações e dados, se dá de forma direta, precisa e rápida.

Além disso, com base no embasamento teórico a respeito da pesquisa qualitativa, percebemos que esta possui dois procedimentos técnicos mais utilizados: o estudo de caso e o estudo de campo (Gil, 2002; Neves, 1996). A escolha de um desses procedimentos dependerá do que o pesquisador busca compreender em sua base de estudo.

O estudo de campo analisa, por meio de um aprofundamento, a realidade estudada. Gil (2002), em seus estudos, afirma que essa forma de análise é realizada a partir de uma observação direta das atividades do grupo estudado. Para esta pesquisa, utilizaremos o estudo de campo, pois ele privilegia os significados dos processos e práticas da realidade, bem como o dinamismo e a riqueza dos significados dos grupos sociais envolvidos na pesquisa. Para Gil (2002), as pesquisas exploratórias possibilitam uma melhor compreensão da realidade e permitem encaminhar formas de levantamento de informações que garantam concepções mais próximas à vivência das coletividades estudadas.

Para fortalecer o embasamento teórico, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que incluiu a consulta a textos acadêmicos e discussões pertinentes à temática, visando auxiliar na criação de questionamentos e no aprofundamento do conhecimento sobre o assunto. Dessa forma, foi formulado um questionário de entrevista semiestruturado, que proporciona um roteiro de perguntas, mas permite adaptações conforme as necessidades. Além disso, a coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas e imagens.

Atualmente, o audiovisual tem ganhado grande visibilidade, possibilitando o acesso a informações e conteúdos diversos de forma mais democrática. Em um mundo onde a tecnologia está constantemente presente no nosso dia a dia e as informações são consumidas com rapidez, obter essas informações em formato de vídeo torna-se cada vez mais comum.

Segundo Nichols (2005, p. 30), “os documentários mostram aspectos ou representações auditivas e visuais de uma parte do mundo histórico. Eles significam ou representam os pontos de vista de indivíduos, grupos e instituições”. O presente documentário utilizou o modo participativo que, conforme Nichols (op. cit., p. 62), “ênfatiza a interação do cineasta com o tema. A filmagem ocorreu em entrevistas ou outras formas de envolvimento ainda mais direto”. Foram convidados a serem entrevistados professores, alunos e ex-alunos, o gestor atual e a ex-gestora da instituição, além de especialistas em educação em tempo integral e educação do campo. Entre os ex-alunos e alunos convidados, somente um ex-aluno, dos quatro previstos, concedeu entrevista. Os demais alegaram motivos pessoais e familiares, como falta de tempo e imprevistos, para justificar o não comparecimento no horário combinado.

Desse modo, apoiados na educomunicação, produzimos um documentário que apresenta a história da Escola Irmã Dorothy Mae Stang, a primeira escola de tempo integral do campo em Santarém.

Contudo, é necessário, primeiramente, explorar como se deu o início da educação integral no país.

3 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

3.1 Início do conceito de Educação Integral

A origem da educação integral no Brasil ocorreu em decorrência dos esforços de educadores progressistas para superar o modelo tradicional de educação, que se concentrava apenas no conteúdo acadêmico. No início do século XX, o Manifesto dos Pioneiros da

Educação Nova tornou-se um marco ao promover uma educação integral que considerasse a aprendizagem e o desenvolvimento físico, social e emocional dos alunos. Entre esses educadores destaca-se Anísio Teixeira.

Segundo Brasil (2022), “[Anísio foi] um jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro” que acreditava na formação integral dos indivíduos. Ele baseou suas ideias na observação do sistema educacional dos Estados Unidos e em obras de autores americanos como John Dewey. Assim, trouxe ao Brasil uma nova percepção de educação, que consistia em um espaço voltado à formação integral do indivíduo, ainda que ele próprio não a considerasse integral. Segundo Cavaliere (2019, p. 250):

[Anísio] não faz uso da expressão ‘educação integral’, talvez por não considerá-la suficientemente precisa e, provavelmente, para evitar qualquer identificação com os Integralistas, que [...] usaram abundantemente durante os anos 1930, as expressões ‘homem integral’, ‘Estado integral’ e ‘educação integral’.

O Integralismo era um movimento político de ideais autoritários e nacionalistas e, segundo Pereira (2019), “[para os integralistas a educação integral tinha] o sentido básico de ação doutrinária, posto que entendiam formação como um processo de conversão a uma verdade já estabelecida”. Isso diferia das ideias de Anísio Teixeira, que, ao longo dos anos, após suas experiências nos Estados Unidos, desenvolveu uma concepção de educação que promovesse a socialização e se tornasse um instrumento para formar cidadãos criativos, críticos, autônomos e preparados para os desafios da vida em sociedade. A partir dessas ideias, Anísio Teixeira se tornou um pioneiro da educação.

Com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, foram criadas propostas inéditas de educação para o Brasil, voltadas para a formação do sujeito de forma integral. Essas propostas buscaram criar uma abordagem que considerasse a vida dos estudantes além do ambiente escolar. Desde então, diferentes programas e iniciativas surgiram, como as Escolas-Parque, criadas por Anísio Teixeira na Bahia, Brasília e Rio de Janeiro; os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), implementados por Darcy Ribeiro na década de 1980, no Rio de Janeiro; e o Programa Mais Educação, iniciado em 2007.

O que essas propostas tinham em comum era a tentativa de superar o modelo de ensino tradicional, centrado no professor e não na criatividade e no diálogo. Daí vem a educação integral, uma proposta inovadora e interdisciplinar que envolve diversas atividades. Essa abordagem considera não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também os aspectos físicos, sociais, emocionais e éticos, dando espaço para o desenvolvimento integral do estudante.

3.2 Implementação da Educação Integral em Santarém

A educação integral nas escolas públicas de Santarém, no Oeste do estado do Pará, iniciou-se em 2005 com o projeto Arte na Escola da Gente, uma proposta de ampliação do tempo escolar por meio de atividades artísticas em diversas modalidades (música, dança, artes plásticas, teatro, mosaico, dentre outras). Três anos depois, foi inaugurada a Escola da Floresta, cujo objetivo era transformar a floresta em um espaço de educação ambiental em tempo integral. Esse projeto foi criado pelo governo municipal, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), em uma área cedida em comodato pelo Conselho Nacional dos Seringueiros (CNS).

Ambos os projetos mencionados tinham a intenção de envolver os estudantes em atividades de socialização e educação ambiental, de propiciar maior aproximação entre escola e famílias, de valorizar a cultura e a identidade regional, além de promover reflexões sobre o compromisso com a formação de cidadãos conscientes, críticos e engajados.

A retomada da discussão e a implementação de ações de educação integral como política pública reapareceram com o Programa Mais Educação, integrante das ações propostas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O Governo Federal adotou como estratégia induzir gradualmente a ampliação da jornada escolar e a reorganização do currículo com base na perspectiva da educação integral.

A estratégia do Programa Mais Educação tinha como objetivos melhorar a qualidade da educação, promover a equidade, diminuir as desigualdades sociais e reestruturar a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. O programa também buscava a diminuição das desigualdades educacionais, abrindo espaço para a inclusão, a qualificação da aprendizagem e o diálogo com o território.

Com a implementação do Programa Mais Educação (PME) pelo Ministério da Educação, a experiência de Santarém ganhou corpo e apoio governamental. Segundo Pereira (2019, p. 39), a estratégia do programa consistia na “[...] ampliação da jornada escolar no contraturno visando promover a formação integral de crianças e adolescentes por meio de atividades voltadas para a aquisição de valores éticos, morais e sociais”.

TABELA 1. Número de alunos atendidos pelo PME* na rede municipal

ANO	NÚMERO DE ESCOLAS CONTEMPLADAS	NÚMERO DE ALUNOS ATENDIDOS
2009	21	2412
2010	35	5760
2011	35	5254
2012 (Urbano)	44	5900
2012 (Campo)	120	10818

*Programa Mais Educação

Fonte: Dos Autores, 2024.

O programa Mais Educação alcançou tanto escolas urbanas quanto rurais. Um exemplo disso foi a criação da Escola Municipal de Tempo Integral Frei Fabiano Merz, localizada na área urbana, e da Escola Irmã Dorothy Mae Stang, situada na região do Eixo Forte – área rural de Santarém.

TABELA 2. Atividades complementares ofertadas aos alunos participantes do PME*

CATEGORIA	ATIVIDADE
Acompanhamento pedagógico	Letramento, Matemática, Tecnologia Educacional, Campos do Conhecimento
Esporte e lazer	Atletismo, Ciclismo, Futebol, Futsal, Judô, Recreação e Lazer, Brinquedoteca, Tênis de Mesa, Voleibol, Xadrez, Handebol, Taekwondo, Karatê, Dança
Agroecologia	Canteiros Sustentáveis, Uso Eficiente de Água e Energia
Cultura, artes e educação patrimonial	Pintura, Capoeira, Banda Fanfarra, Canto Coral, Teatro, Cineclube, Desenho, Mosaico, Percussão, Artesanato, Instrumento de Corda, Flauta Doce, Grafite, Hip-Hop, Danças, Brinquedos e Artesanato Regional, Música, Literatura de Cordel
Educação em direitos humanos	Arte Gráfica e Literatura, Arte Corporal e Jogos, Arte Corporal e Som, Arte Gráfica e Mídias, Arte Audiovisual e Corporal
Iniciação científica	Iniciação Científica
Memória e história das comunidades tradicionais	Brinquedos e Artesanato Regional, Percussão, Etnojogos, Teatro
Cultura digital	Informática e Tecnologia da Informação, Software Educacional, Ambiente e Redes Sociais
Educação ambiental	Horta
Comunicação e mídias	Jornal, Rádio e Fotografia
Acompanhamento pedagógico	Letramento, Matemática, Tecnologia Educacional, Campos do Conhecimento

*Programa Mais Educação

Fonte: Dos Autores, 2024.

4 DEFINIÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Como mencionado anteriormente, a escola em questão apresenta uma característica específica, ela se localiza na região do campo. O documento Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo, em seu artigo 2º, parágrafo único, ao tratar da educação do campo, define que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2001).

Martins (2009, p. 5), considera que o campo ultrapassa o espaço geográfico, para o autor, o campo reflete esforço de movimentos sociais e luta, pois

O campo é mais que uma concentração espacial geográfica; é o cenário de uma série de lutas e movimentos sociais; é ponto de partida para uma série de reflexões sociais; é um espaço culturalmente próprio, detentor de tradições, místicas e costumes singulares; é ainda um espaço com dimensões temporais independentes do calendário convencional civil.

Ao se tratar de educação, essas lutas tiveram início entre de 1998 quando surgiu o Programa Nacional de Reforma Agrária (PRONERA). Esse programa traz um debate de instituições (como universidades) e movimentos sociais do campo, a fim de demonstrar a relevância de uma escola no campo e para o campo. De acordo com Ramos e Lima (2021, p. 7) “[...] ocorreram grandes mobilizações favoráveis à população rural, assim, houve a conquista educação do campo que ficou reconhecida em leis que regulamentam a educação no Brasil, como na Constituição de 1988 e na LDB nº 9.394/96, aprovada em dezembro de 1996.”

Contudo, Ramos e Lima (2021) também apontam que, apesar das lutas dos movimentos sociais, a educação do campo não ofertava um ensino que retratasse a realidade desse contexto. Nesse sentido, surgiram programas como o PARFOR¹ e o PROCAMPO², criados para oferecer cursos de licenciatura, especialmente licenciaturas em Educação do Campo.

¹ O Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), é uma ação da CAPES que tem por objetivo contribuir para a formação inicial dos professores em exercício na rede pública de educação básica, ofertando cursos de licenciatura voltados para as áreas de atuação desses profissionais (Brasil, 2014).

² O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) tem como objetivo apoiar a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o Brasil, voltando-se especificamente para a formação de educadores que atuarão nos anos finais do ensino fundamental e médio em escolas rurais (Santos; Silva, 2016).

Um ano importante para a Educação do campo ocorreu em 2022, com o surgimento das Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1/2002), quando institui, em seu Art. 2º, que:

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.

O artigo aborda como a Educação do Campo se caracteriza enquanto projeto institucional. Segundo Cruz *et al.* (2023), a Educação do Campo apresenta-se como uma categoria político-pedagógica, ou seja, a existência do homem em relação ao campo.

Outro fato marcante no cenário da Educação do Campo foi a difusão do documento Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas, apresentado pelo INEP/MEC. Esse documento destaca e expõe as especificidades da educação no campo, além de propor mudanças nas abordagens educacionais para atender às demandas desse contexto.

A partir das lutas e dos fatos marcantes relacionados à Educação do Campo, este tipo de educação se tipifica como “[...] uma via de acesso a direitos, com base na luta de educadores (as) para conquistas direcionadas à população do campo” (Cruz *et al.*, 2023, p. 3). Porém, é evidente a desigualdade de oportunidades na educação oferecida as crianças, dependendo do local onde vivem. É fundamental compreender como essas desigualdades impactam a educação, “como marcam profundamente a construção ou a não-construção do sistema educativo, de políticas educativas, de garantias de direitos, especificamente do direito à educação. Marcam a própria escolarização e a escola” (Arroyo, 2006, p. 104). O acesso à educação de qualidade é um direito de todos, sem restrições geográficas.

No contexto educacional de Santarém, escolas do campo, como a Irmã Dorothy Mae Stang, são planejadas para atender às demandas das populações camponesas. Segundo entrevistada, Professora 2 (2024),

Nem toda escola no campo é uma escola do campo, com base na educação do campo. Então ela precisa ter muito claro esses objetivos e conhecer também a luta pela educação do campo, as legislações que falam do direito da criança de estudar numa escola do campo, com qualidade, com equidade, atendendo todos os seus direitos básicos, inclusive com acesso a livros, à biblioteca, à informática, às tecnologias que a sociedade produz.

Segundo Caldart *et al.* (2004) “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”. Com isso, entende-se que educação do campo é uma educação que perceba a realidade

da localidade e ensine segundo as necessidades daquele local.

Após conceituar a implementação da Educação Integral e destacar fatos marcantes que norteiam a história da Educação do Campo, apresentaremos, no próximo tópico, a Escola Irmã Dorothy Mae Stang, mencionada anteriormente, evidenciando como essas duas especificidades se manifestam em seu contexto.

5 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA ESCOLA IRMÃ DOROTHY MAE STANG

A Escola de Educação Integral do Campo Irmã Dorothy Mae Stang está localizada na Rodovia Everaldo de Sousa Martins (km 24), na Comunidade Caranazal, na região do Eixo Forte³, município de Santarém, sob o código do INEP 15159736. Segundo Gamboa, coordenador da educação na região de planalto (2005-2012) e Pinheiro (DME) (2005-2012), a construção da escola foi precedida de diálogo com representantes de 17 das 19 comunidades que compõem a Região do Eixo Forte (Cucurunã, São Braz, Irurama, Santa Rosa, Pajuçara, Santa Maria, São Sebastião, Vila Nova, Ponte Alta, Ponta de Pedras, Santa Luzia, Jatobá, São Pedro, São Raimundo, Caranazal, Alter do Chão, São Francisco do Carapanari e Andirobalzinho).

A implementação da escola aconteceu em um momento de construção e lançamento do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO⁴), gestado durante três anos por uma equipe multidisciplinar, no qual a gestora municipal de Educação de Santarém era membro representante da UNDIME⁵ Nacional.

Ao entrar pelos portões da escola é observado uma ampla área onde ao lado esquerdo encontram-se automóveis, dentre eles o ônibus escolar e ao lado direito próximo ao primeiro bloco está um pequeno jardim.

Em relação à estrutura física da escola, a maioria dos prédios é dividida em blocos com formato hexagonal, que lembram uma colmeia de abelha devido à sua organização e ao modo como os espaços são utilizados. Cada bloco é interligado por passarelas cobertas.

³ O Eixo Forte está localizado no município de Santarém e faz parte do Programa de Assentamento Agroextrativista implantado pelo governo federal (por meio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – Incra), contém 18 comunidades e, de acordo com pesquisas desenvolvidas no PAE, contém em média um número de 617 famílias (CONTRACARTOGRAFIAS, s. d.).

⁴ Conforme estabelecido pela Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, disponível no site oficial do Ministério da Educação, o PRONACAMPO apoia a política de educação do campo e a ampliação da oferta de educação básica e superior às populações rurais, de acordo com o Decreto nº 7.352, de 2010.

⁵ União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.

No primeiro bloco encontram-se a sala da diretoria, a secretaria e a sala dos professores, além de um auditório climatizado com ar-condicionado e portas de vidro. Ao passar pela passarela, há a conexão com outro bloco, onde estão localizadas três salas de aula.

Em outro prédio, o único com formato retangular, há um refeitório com área ampla que favorece a ventilação do ar vindo da floresta ao lado e a iluminação natural. Nesse prédio, também estão os banheiros para funcionários, a cozinha e a área de serviço. Observou-se que a construção foi projetada intencionalmente para garantir a circulação de ar em todos os prédios da escola.

FIGURA 1. EMEF Irmã Dorothy Mae Stang



Fonte: Corrêa *et al.*, 2020.

O terreno da escola possui 28 hectares de floresta primária e secundária, além de igarapé e igapó, o que proporciona um ambiente rico e integrado à natureza. A infraestrutura da escola foi programada para integrar várias atividades, como aulas, esportes e artes e trabalho de campo. Essa estrutura, segundo Neiss e Welter (2024, p. 17), entram em consonância ao ideal de uma infraestrutura de uma instituição de tempo integral, pois “Os espaços internos e externos da escola se constituem em aspectos importantes no processo ensino-aprendizagem”, porém, é importante salientar que, segundo os mesmos autores, “O espaço escolar vai muito além da sala de aula [...]” e com ela, suas vivências.

Em relação à Escola Irmã Dorothy, foi observado que havia espaços destinados a práticas esportivas, como um campo utilizado para futebol, por exemplo, além de uma sala ambiente localizada próxima ao campo e circundada por uma floresta. Nesse espaço, realizavam-se atividades que, segundo o relato do Diretor (2024):

O professor responsável, puxava uma extensão elétrica para a sala ambiente e pedia para os estudantes se organizarem em círculo para assim, realizarem os ensaios com instrumentos, além disso, havia aulas de canto, o professor ainda conta que ficavam

nesse espaço devido ao barulho que havia nos ensaios devido aos instrumentos marciais. Em sala de aula, além das atividades de língua portuguesa e matemática, havia aulas de dança e teatro, segundo ainda o mesmo, as famílias estavam presentes nas salas.

A sala ambiente, situada embaixo das árvores, também constitui um espaço físico da escola, pois é um local onde ocorrem diversas atividades que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem. Nesse espaço, os alunos desenvolvem sociabilidade e interação com a natureza. Esse ambiente, conforme Gamboa (2024, s.d.), esse espaço “só pôde ser assegurado porque existia um projeto de educação que considerava a integralidade do ser humano e a responsabilidade social. Ele demandou, certamente, novos pactos entre educadores, sociedade e governo.” Isso reforça o papel desse espaço no processo de educação integral, ao integrar-se às atividades culturais e artísticas que envolvem a comunidade escolar.

A escola atende 98 alunos e conta com uma equipe pedagógica e de apoio formada por 27 pessoas, lotadas na Secretaria de Educação. Segundo Moll, Rodrigues e Pinheiro (2012), a Escola de Tempo Integral do Campo foi inspirada na Escola Parque da Bahia e de Brasília, implantadas por Anísio Teixeira. O processo de implementação do projeto enfrentou desafios significativos, como a mobilização e o diálogo com as comunidades do entorno, a escolha do local na região do Eixo Forte, a aquisição do terreno e a concepção tanto da arquitetura quanto do currículo em uma perspectiva crítica e socioambiental sustentável.

O projeto da escola alinha-se ao Programa Mais Educação, que, conforme estabelecido no artigo 1º do Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010 (Brasil, 2010):

O Programa [...] tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral (Brasil, 2010).

Dessa forma, o governo municipal lançou um projeto-piloto para estabelecer a educação em tempo integral em duas escolas, utilizando recursos do governo federal: uma em área urbana (Escola Municipal de Ensino Fundamental de Tempo Integral Frei Fabiano Merz) e outra em área rural (Escola Municipal de Ensino Fundamental de Tempo Integral do Campo Irmã Dorothy Mae Stang).

A Escola Irmã Dorothy Mae Stang é uma instituição de ensino que se destaca não apenas por sua localização singular, em uma área de floresta, com dois igarapés e um igapó, mas também por apresentar uma proposta agroecológica. Essa proximidade com a realidade dos agricultores foi fundamental para compreender e atender às necessidades dos alunos, com a proposta de investir em processos sustentáveis, como o melhoramento do açaí, do cupuaçu, e

do caju, incluindo a produção de polpa e castanha de caju. A piscicultura também seria uma atividade a ser desenvolvida, utilizando um tanque já existente.

A escola foi a primeira experiência de educação integral do campo em Santarém e tinha como objetivo ser sustentável ecologicamente, além de produzir alimentos para melhorar a qualidade da alimentação escolar. Também funcionava como um campo experimental para a produção e o melhoramento do açaí, cupuaçu, caju e a criação de peixes. Entre suas propostas, constava o intercâmbio com escolas de outras localidades e comunidades do entorno, promovendo a troca de saberes e experiências.

5.1 Escola Irmã Dorothy atualmente

Com a mudança de governo municipal, o projeto agroecológico não foi implementado e, em 2020, a escola sofreu uma alteração no seu funcionamento, passando de tempo integral para tempo parcial. A escola de tempo integral do campo, Irmã Dorothy, conta atualmente com 28 funcionários, sendo: dois vigias, três auxiliares de conservação, um auxiliar de serviços gerais, dezesseis professores e a equipe gestora, composta por um diretor, um secretário e uma pedagoga.

Segundo informações coletadas durante as entrevistas realizadas com os sujeitos da escola, o funcionamento da instituição ocorre das 7h30 às 17h. Em relação ao funcionamento atual, em tempo parcial, os funcionários relataram que o horário da manhã inicia às 7h30 e termina às 12h15, enquanto o turno da tarde começa às 13h e encerra-se às 17h. Ainda conforme os entrevistados, a escola possui 266 alunos matriculados. As turmas ofertadas incluem o ensino do pré ao 5º ano no período vespertino e do 6º ao 9º ano no período matutino.

A estrutura da Escola Irmã Dorothy Mae Stang continua oferecendo muitos espaços abertos, que podem proporcionar ricas experiências para os alunos atualmente matriculados.

Após a análise dos dois momentos vivenciados pela escola – em relação à estrutura física, ao número de alunos e, principalmente, à mudança de tempo integral para parcial –, partimos para a interpretação do que foi revelado nas entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, além de explorar as informações apresentadas no documentário.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após o embasamento teórico sobre os conceitos que permeiam a instituição em questão,

será apresentada a rotina da Escola Irmã Dorothy Mae Stang durante os anos em que funcionava em tempo integral, bem como os motivos que levaram à mudança do modelo de tempo integral para o parcial.

Segundo Pinheiro (2019, p. 80), em uma escola de tempo integral, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) é planejado conforme o currículo pleno, sendo que, no período da manhã, são trabalhadas disciplinas como português, matemática, educação física, entre outras obrigatórias. A Professora 1 (2024), que atua na escola, descreve em sua entrevista que:

[...] a rotina dos estudantes iniciava às 8h da manhã... Tomavam o café da manhã na escola. Durante o período da manhã, os alunos dedicavam-se ao estudo das disciplinas obrigatórias.

Ainda sobre a rotina, a Professora 1 (2024), relata que:

[...] os alunos almoçavam, lanchavam e descansavam na escola, além disso, criavam seus próprios passatempos que consistiam em brincadeiras e jogos nas áreas da escola. Esses jogos, segundo a professora, eram, por exemplo: dama, além de futebol e outros jogos de lazer, depois retornavam para as práticas educativas no chamado contraturno que era o turno da tarde.

Sustentando as falas da Professora 1, Pereira (2019, p. 78) afirma que os docentes desenvolvem práticas educativas relacionadas ao currículo eletivo no período da tarde, que incluem: Dança, Teatro, Jogos Matemáticos, Saúde na Escola, Linguagem, Produção e Conhecimento (LPC), Música, Horticultura, Educação Ambiental, Língua Nheengatu e Notório Saber.

Então a prática educativa era dividida em duas partes: uma parte que era a parte ambiental né, e outra parte que era a parte de arte. Essa parte ambiental eles trabalhavam com a terra, era horticultura né era educação ambiental mesmo diretamente e a parte de arte, eles trabalhavam, é, eles tinham aula de dança, de música, teatro, tudo isso eles tinham nessa parte de arte. (Professora 1, 2024)

Segundo o Professor 2 (2024), atual diretor da escola, no período da tarde eram realizadas “[...] práticas educativas que estavam também dentro de todo o contexto da Educação Ambiental”. Ele ainda relata que essas práticas eram conduzidas por uma professora de educação ambiental e outra de horticultura.

Um ex-aluno, ao compartilhar sua experiência com a horticultura e a educação ambiental de forma geral, faz referência à atividade da horta, ressaltando sua relevância no desenvolvimento de habilidades e na conexão com a natureza.

Por que a gente não monta uma horta onde a gente tiraria o nosso próprio alimento para o refeitório? [...] A gente plantava tomate, plantava couve, que tinha aqui também. Tinha coentro.” [...] E, com isso, a gente conseguia se manter nos nossos três anos aqui na escola Irmã Dorothy, usando só alimentos cultivados aqui mesmo.” (Ex-aluno da Escola, 2025)

De acordo com Capra (2008, p. 3), “a experiência na horta restabelece a conexão das crianças com os fundamentos da alimentação e, ao mesmo tempo em que integra, torna-as mais interessadas nas outras atividades da escola.”

Carneiro (2011, p. 142) explana que atividades como essas proporcionam interação com outros colegas e conexão com o meio ambiente. Além disso, o autor expõe que “A escola como espaço de convivência e modelo de relações, propõe no dia a dia situações para que a comunidade escolar viva essa possibilidade de um planeta sustentável”. A visão dos autores reforça a fala do ex-aluno, pois as experiências que ele tinha nas aulas, não só proporcionaram conhecimentos sobre o ambiente, mas também auxiliava na própria alimentação.

Outra atividade que ocorria no contraturno eram as práticas de arte, cultura e dança. Essas atividades estavam interligadas e, ao ser questionado sobre o impacto que tiveram em sua vida, o ex-aluno revelou que:

Tiveram um impacto bastante elevado... o nosso professor de música era o professor Alain Chito. Ele deu a base para a gente principalmente sobre o violão. Ai ele ensinava para a gente alguns acordes e relatava mais as músicas mais frequentes, por exemplo, o jazz, carimbó mesmo, que faz parte da nossa cultura, o carimbó. (Ex-aluno da Escola, 2025)

De acordo com Silva *et al.* (2020), a “Arte pode contribuir significativamente no processo de ensino aprendizagem, trazendo a criação de novas articulações, envolvendo a cultura e contextualizando com a realidade do educando.” Consta-se, a partir do documentário, que as atividades mencionadas anteriormente influenciaram de maneira significativa a vida do ex-aluno. Embora a legislação destaque a importância da educação integral, é evidente que nem todos os alunos têm acesso a esse modelo educacional. A Professora 3, que participou da nossa entrevista, enfatizou a relevância dessas atividades para assegurar que os alunos tenham, de fato, acesso à educação integral.

E o objetivo dela é exatamente esse, contribuir com a formação plena do ser humano dentro da sociedade, para que ele tenha um pensamento crítico, criativo, inovador, comunitário, que pense a sua própria realidade também. (Professora 2, 2024).

Segundo Pereira (2019, p. 56 *apud* Mauricio, 2009), “Professores e alunos necessitam de convivência integral para que dessa maneira a escola se torne “um laboratório de aprendizagens”.

Por ser uma escola do campo localizada em comunidades, incluindo comunidades indígenas, a instituição oferece a disciplina de Nheengatu. Essa matéria constitui uma forma de preservar e valorizar a identidade dos povos originários. Suas atividades práticas não se limitam às aulas de língua indígena Nheengatu, mas também incluem oficinas de artesanato, rodas de

conversa, atividades de preservação ambiental, contação de histórias, teatro e dança.

Além disso, o Notório Saber envolve atividades práticas como oficinas, palestras e visitas a comunidades vizinhas e sítios históricos que possuem relevância cultural e histórica. Essas atividades promovem um aprendizado contextualizado que valoriza os saberes locais. Ambas as disciplinas têm como objetivo ensinar sobre a história e a cultura dos povos indígenas da região, especialmente do Baixo Tapajós e da Amazônia, sendo frequentemente trabalhadas de forma integrada em sala de aula.

Entre as falas do Professor 1 e dos ex-alunos, observamos que, durante o cronograma da escola, eram realizados eventos nos quais os alunos apresentavam as atividades produzidas nas aulas do contraturno. Geralmente, essas apresentações ocorriam nos espaços maiores da escola.

[...] tinha um espaço lá debaixo, era onde eles faziam as atividades também. As apresentações que eles gostavam de fazer. Tinha outra área ali embaixo que era tudo limpo também, que os professores organizavam para eles. (Ex-aluno da Escola, 2025)

Ainda sobre as apresentações dos alunos o Ex-aluno (2025) cita:

[...] a gente vinha e o espaço melhor que a gente tinha para fazer isso era o refeitório, por ser um espaço mais aberto. Então, a gente vinha aqui, montava tudo, e a turma apresentava o que tinha feito. Assim rolava também com o de dança e música. Tanto que os eventos, tipo sarau da escola, festas de menina eram todas ensaiadas aqui [...]

A autora Tilton (2012), em seu artigo, faz referência ao livro “Caminhos da Educação Integral no Brasil”, no qual Jaqueline Moll e colaboradores destacam a importância do direito a diferentes espaços educativos. Esse direito, segundo Tilton, somente é garantido por meio de “[...] projeto de educação que considere a integralidade do ser humano e a responsabilidade social, portanto, coletiva, por esse projeto, o que demanda, certamente, novos pactos entre educadores, sociedade e governo” (Tilton, 2012, p. 296).

Em consonância com a visão acima, nossa entrevistada, especialista em educação integral, afirmou que “quando nós pensamos a educação em tempo integral, é importante que ela tenha como base a concepção de educação integral, que é pensar essa plenitude da formação do ser humano” (Professora especialista, 2024).

Com o passar dos anos, a proposta de ensino integral foi se consolidando. Contudo, em 2020, conforme relatado pelo Professor 2, que era pedagogo da escola na época, a instituição não conseguia mais atender à quantidade de matrículas registrada no período "pós-pandemia". As falas do professor retratam a realidade daquele período e destacam um dos principais motivos que levaram à transição do modelo de tempo integral para parcial. Abaixo, apresentamos um trecho:

[...] 2017, 2018 e 2019, a escola conseguiu atender no tempo integral os alunos do 6º ao 9º já em 2020 que veio a pandemia né, é, a situação ficou mais complicada e o interessante foi que no período da pandemia nós não perdemos alunos, nós fomos ganhando alunos e quando nós retornamos em 2022, a escola passou pelo processo de reforma. (Professora 2, 2024)

O Professor 1 ainda explica que o espaço físico, a quantidade de comida para os alunos e o número de funcionários necessários para garantir uma estrutura de qualidade não eram suficientes para atender à crescente demanda. Apesar de o suporte oferecido pela SEMED (Secretaria Municipal de Educação) ter sido constante, a secretaria os aconselhou a reunir, conforme relato abaixo:

[...] nós informamos a Secretaria Municipal de Educação que nós estávamos sem condição de retornar o tempo integral por conta de espaço ou a escola continuaria de tempo integral, mas somente com os alunos do sexto ao 9 e Tiraria os alunos do Pré ao 5º ano ou entraria pro ensino regular mantendo todos na escola, a princípio nós fomos orientar a realizar uma reunião de pais na escola para tomar essa decisão. (Professora 1, 2024)

O Professor 2 relatou que, devido ao aumento no número de matrículas, a escola não conseguia mais oferecer o suporte necessário aos alunos. Para minimizar os impactos dessa situação, o professor realizou uma reunião com os pais para deliberar sobre o que poderia ser feito. Conforme entrevista com o Professor 2, que também atuava como pedagogo da escola, a decisão foi tomada com um resultado quase unânime. Assim, a escola passou de tempo integral para parcial.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da Escola Irmã Dorothy Mae Stang foi retratada por meio de duas linguagens de informação: este artigo e o documentário, ambos produzidos durante a pesquisa deste trabalho. Essas iniciativas contribuem para a disseminação de relatos, informações e registros sobre a escola, destacando como o ensino integral pode colaborar na formação plena dos alunos.

As falas de professores e alunos da instituição indicam que esta pesquisa aponta a relevância das atividades práticas desenvolvidas na escola de tempo integral, como as relacionadas à arte, à cultura e às experiências na horta. Essas atividades, além de garantirem o sustento dos alunos, proporcionaram uma vivência única em conexão com o meio ambiente. As práticas realizadas resgatavam a cultura e a ancestralidade, valorizando a identidade da escola e dos estudantes da região do Eixo Forte.

A transição do modelo de ensino integral para o parcial revelou os desafios enfrentados pela escola para oferecer recursos básicos, como alimentação, apoio de professores e transporte. Esses desafios expõem a falta de apoio e de compreensão, por parte dos gestores públicos, da importância da educação integral em tempo integral como um direito fundamental e inovador.

A história da Escola Irmã Dorothy reflete experiências semelhantes de Escolas de Tempo Integral que enfrentaram frustrações devido à ausência de vontade política ou de compreensão do poder público sobre o impacto positivo desse modelo de ensino na vida de crianças e jovens.

A proposta pedagógica adotada pela escola ultrapassava o ensino tradicional, incorporando práticas educativas inovadoras e relevantes. O espaço de aprendizagem incluía tanto disciplinas obrigatórias quanto atividades voltadas ao meio ambiente, cultura e arte, fortalecendo a identidade da escola e dos estudantes da região do Eixo Forte. Embora pareça utópico, acredita-se que a Educação Integral do Campo tem o potencial de transformar vidas no contexto rural. Essa proposta, apesar de seus muitos desafios, impacta positivamente os alunos, a comunidade ao redor da escola e o avanço na concepção de uma escola do campo que reconheça o território como um espaço educativo por excelência, considerando os educandos como sujeitos de direito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELOS, R. G. de; MOLL, J. **O Programa Mais Educação e seu legado: possibilidades curriculares na perspectiva da formação humana integral.** Retratos da Escola. Brasília: Editora CNTE, 2022.

BRASIL. **Decreto n.º 7.083, de 27 de janeiro de 2010.** *Dispõe sobre o Programa Mais Educação.* Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 jan. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 30 set. 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 7.083, de 27 de janeiro de 2010.** *Institui o Programa Mais Educação e dá outras providências.* Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm. Acesso em: 29 mar. 2025.

BRASIL. MEC/CNE. **Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo.** Parecer CNE/CEB n.º 36/2001, aprovado em 4 de dezembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR.** Publicado em: 01 jan. 2014. Atualizado em: 03 abr. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor/parfor>. Acesso em: 29 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 86, de 1º de fevereiro de 2013.** *Estabelece diretrizes gerais para o PRONACAMPO, conforme a Constituição Federal e o Decreto n.º 7.352/2010.* Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 4 fev. 2013. Disponível em: pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/port_86_01022013.pdf. Acesso em: 29 mar. 2025.

BRASIL. **Saiba quem foi Anísio Teixeira e conheça seu legado.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, s. d. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/saiba-quem-foi-anisio-teixeira>. Acesso em: 13 out. 2024.

CALDART, R. S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.** In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Petrópolis: Vozes, 2004.

CAPRA, F. **Alfabetização Ecológica: O desafio para a educação do século 21.** In: TRIGUEIRO, A. et al. Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. 5. ed. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2008. Cap. 1. p. 19-33.

CARNEIRO, S. L. **Escola Amigos do Verde: resiliência, amorosidade e ciência para a sustentabilidade.** 1. ed. Porto Alegre: Armazém Digital, 2011.

CONTRACARTOGRAFIAS. **Região do Eixo Forte.** Disponível em: <https://www.contracartografias.com/regiaodoeixoforte>. Acesso em: 29 mar. 2025.

CORRÊA, Edilzane Almeida *et al.* **Educação ambiental no entorno dos grandes rios: o projeto escolas d'água no Brasil.** In: SILVA, Américo Junior Nunes da (org.). Educação: atualidade e capacidade de transformação do conhecimento gerado. 7. Ponta Grossa, PR:

Atena, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22533/at.ed.814201308>. Acesso em: 29 mar. 2025.

CRUZ, Glaucielly Garcia; FONTENELE, Lady Dayana Aguiar; CRUZ, Orlene Costa; LIRA, Nair Rodrigues de; LOPES, Sérgio Luiz. **A educação do campo e seus marcos históricos legais**. Revista Contemporânea, v. 3, n. 7, p. 7990-8011, 2023. ISSN 2447-0961. DOI: 10.56083/RCV3N7-035.

IPAM AMAZÔNIA. **Glossário**: Igarapé. Disponível em: <https://ipam.org.br/glossario/igarape/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

KNACKFUSS, Adriana Maria Falkembach; SANTOS, Eliane Aparecida Galvão dos. **Políticas públicas para a educação integral e de tempo integral no contexto da educação do campo**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO — CONEDU, 9., 2023, Natal. Anais [...]. Natal: Editora Realize, 2023. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/6604678907518_27032024153801.pdf. Acesso em: 01 dez. 2024.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral**. In: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (Org.). Educação integral e tempo integral. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 1-165, abr. 2009.

MOLL, Jaqueline; RODRIGUES, R. L. P.; PINHEIRO, R. L. G. **A experiência da rede municipal de ensino de Santarém (PA)**. In: MOLL, Jaqueline (Org.). Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. 1. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2012. v. 1, p. 19-504.

NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa**: características, usos e possibilidades. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem. 1996. Disponível em: https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário**. Tradução Mônica Saddy Martins. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

PEREIRA, Maria Aparecida dos Santos. **Educação integral em tempo integral na escola do campo em Santarém-Pará**: o caso da escola Irmã Dorothy Mae Stang. 2019. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2019. Disponível em: https://www.ufopa.edu.br/ppge/images/dissertacoes/turma_2016/Maria_Aparecida_Pereira.pdf. Acesso em: 12 fev. 2025.

RAMOS, Albanice de Souza; NOGUEIRA, Eulina Maria Leite; LIMA, Renato Abreu. **Conquistas e desafios**: contexto histórico da educação do campo. SAJEBTT, Rio Branco, UFAC, v. 8, n. 1, p. 1-29, jan./abr. 2021.

REDAÇÃO NATIONAL GEOGRAPHIC BRASIL. **Conheça Alter do Chão**: o Caribe Amazônico. Disponível em: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/meio-ambiente/2023/03/conheca-alter-do-chao-o-caribe-amazonico>. Acesso em: 19 mar. 2025.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos; SILVA, Marizete Andrade da. **Políticas públicas em educação do campo**: Pronera, Procampo e Pronacampo. Rev. Elet. Educ., São Carlos, v. 10,

n. 2, p. 135-144, maio 2016. Disponível em:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-71992016000200135&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 mar. 2025. DOI:
<https://doi.org/10.14244/198271991549>.

SOUZA, Edimilson Rodrigues de. **A semente plantada brotou, somos todos Irmã Dorothy: migrações, conflitos de terra e mobilizações por direitos coletivos em Anapu (PA)**. In: DOI: <10.48006/978-65-87289-16-8-12>. Disponível em: <https://www.abant.org.br/files/CAP-072934029854.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2025.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de; FARIA, Ana Luiza Bustamante Smolka de. **Anísio Teixeira e a educação integral**. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 20, n. 46, p. 213–220, ago. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2010000200012>. Acesso em: 28 dez. 2025.

Fontes

Diretor (Inácio). **Gravação concedida a Francielto Serra Lima e Rafaela Cristina Silva Moreira**. Santarém, PA, 23 ago. 2024. Gravação e Transcrição. Acervo pessoal de Francielto Serra Lima e Rafaela Cristina Silva Moreira.

Professora 1 (Ana Lúcia). **Gravação concedida a Francielto Serra Lima e Rafaela Cristina Silva Moreira**. Santarém, PA, 23 ago. 2024. Gravação e Transcrição. Acervo pessoal de Francielto Serra Lima e Rafaela Cristina Silva Moreira.

Professora 2 (Maria Eliane). **Gravação concedida a Francielto Serra Lima e Rafaela Cristina Silva Moreira**. Santarém, PA, 01 out. 2024. Gravação e Transcrição. Acervo pessoal de Francielto Serra Lima e Rafaela Cristina Silva Moreira.

Ex-aluno da Escola (Laudivan). **Gravação concedida a Francielto Serra Lima e Rafaela Cristina Silva Moreira**. Santarém, PA, 18 fev. 2025. Gravação e Transcrição. Acervo pessoal de Francielto Serra Lima e Rafaela Cristina Silva Moreira.

APÊNDICE

APÊNDICE A – ENTREVISTA COM O DIRETOR (INÁCIO)

Arquivo: EIDMS 2 – Tempo de gravação: 19 min e 40 seg

Realizada em 23 de agosto de 2024

Identificação: I. AL. ME. L.

I: Olá, eu sou Inácio de Oliveira dos Santos, atual gestor da escola Irmã Dorothy Mae Stang. Estou aqui desde o ano de 2018. É, na época entrei como pedagogo da escola e a escola não tinha passado por processo eleitoral por ter um número inferior a 100 alunos e quando foi no mês de junho a escolas, é, já estava com 117 alunos, a escola teve o direito de passar por eleição gestão democrática. E na época me influenciaram também né, me convidaram para que eu participasse da eleição e acabei aceitando.

Concorri a eleição em agosto, fui eleito e em outubro de 2018 assumi a escola como gestor, é, assumindo também responsabilidade à frente de uma de tempo integral né.

A escola Irmã Dorothy, ela funcionava no horário de 8 até às 16 horas. Dentro desse horário nós tínhamos três refeições que eram o lanche pelo no horário da manhã, o almoço às 12:15 e o outro lanche às 15 horas que tinha toda uma rotina programada, no horário da manhã eram as disciplinas do ensino regular e à tarde aquelas que nós chamávamos de práticas educativas que é, tava também dentro do, de todo o contexto da Educação Ambiental né. E, também tínhamos o, as duas disciplinas que eram praticamente um reforço da Língua Portuguesa e também da matemática né, onde nós tínhamos LPC que era a, Linguagem Produção e Comunicação é, e, jogos matemáticos e também tínhamos, teatro, música, dança, horticultura e educação ambiental.

É, a, o tempo integral ele tava, ele tava, ele foi iniciado como projeto piloto aqui na escola Irmã Dorothy somente para alunos do sexto ano, só que no ano de 2017 antes da minha chegada é, a comunidade de Caranazal fez um pedido junto a Semed solicitando a inserção de alunos do Pré ao 5º ano né. E, então, é logicamente com com a chegada dos alunos de pré ao quinto o espaço ficou mais reduzido né, por conta da quantidade de salas mas mesmo assim, 2017, 2018 e 2019, a escola conseguiu atender no tempo integral os alunos do sexto ao 9º.

Já em 2020 que veio a pandemia né, é, a situação ficou mais complicada e o Interessante foi que no período da pandemia nós não perdemos alunos, nós fomos ganhando alunos e quando

nós retornamos em 2022, a escola passou pelo processo de reforma nesse ano de 2022 é, quando retornamos a quantidade de alunos já tava acima de 200 alunos né, hoje nós temos 266 alunos aqui. E esse foi um dos principais fatores da escola ter mudado a esse formato né, de mudar de tempo integral para o ensino regular e também por questionamentos de alguns pais que nós atendemos é, aqui pessoas de todos os lugares né, do os estrangeiros também que vem para cá da nossa região, e aí muitos questionavam a questão do nosso horário né porque a gente atendia dentro do formato de 8 até à 16 para atender as 8 horas porque sabe-se que o tempo integral ele é entre 7 e 8 horas de atendimento e então com tudo isso a questão da logística também, da alimentação ficou difícil né nós ficamos com pouco suporte, a SEMED sim, a secretaria de educação ela repassava o o recurso para para os professores que atendiam essa carga horária mas às vezes a questão da alimentação ela não era suficiente e nós tínhamos muitos parceiros né que nos ajudavam, os empresários por exemplo que nos ajudavam com a parte de alimentação mas aí com com o retorno quando retorno em 2022 da quantidade de alunos nós ficamos sem espaço para atender toda essa clientela foi que nós informamos a Secretaria Municipal de Educação que nós estávamos sem condição de retornar o tempo integral por conta de espaço ou a escola continuaria de tempo integral mas somente com os alunos do sexto ao 9º e tiraria os alunos do Pré ao 5º ano ou entraria pro ensino regular mantendo todos na escola. É, a princípio nós fomos orientado a realizar uma reunião de pais na escola para tomar essa decisão e nós fizemos assim como foi orientado e os pais optaram que a escola ficaria no tempo regular para poder atender todos os alunos que aqui estão né no horário da manhã nós atendemos os alunos do sexto ao nono ano e no horário da tarde nós atendemos alunos do pré ao quinto, aí não tem condições de atender, por exemplo, no tempo integral nós teríamos que atender os alunos da manhã e os mesmos alunos à tarde, mas para atender esses alunos à tarde nós precisaríamos de mais espaço que nós não temos no momento né, aí essa foi a decisão e nós acabamos passando pro tempo regular e mudou o nosso formato de horário hoje nosso atendimento é de 7:30 até 17 horas

Os alunos do horário da manhã entram às 7:30 e saem às 12:15. Os alunos do horário da tarde entram às 13:00 e saem às 17:00. É, eu falei que com relação a carga horária, a SEMED sempre cumpriu.

Agora com relação à alimentação, nós tivemos muita ajuda de empresários. Eu falei aí essa parte, você lembra?

Entrevistador: Agora na parte de... qual mudança para o ensino regular afetou a dinâmica da escola e a vida dos alunos?

I: Eles, na realidade, eles se adaptaram bem rápido com essa parte. Não teve muito questionamento com relação a isso.

Entrevistador: E o horário aceitaram?

I: Sim, aceitaram.

Entrevistador: Eles não ficaram receosos outros não ficaram felizes?

I: Não, é assim, eles conseguiram ter uma boa adaptação, né porque muitos alunos, quando chega do sexto ano aqui da nossa região, eles já começam a fazer cursinho em Santarém. Aí tinha muitos que eles não participavam do tempo integral, porque eles saíam daqui e já iam para algum tipo de curso.

Aí teve pouca reclamação com relação ao tempo integral, mas aí teve um processo de escolha. Ou nós vamos continuar só com o tempo integral e tira as séries iniciais e a educação infantil, ou fica com todo mundo e tira o tempo integral. Foi o que eles escolheram, optar por ficar com o ensino regular para atender todo mundo.

Entrevistador: Nesse processo de mudança, houve alguma reunião?

I: Com os pais. A gente informou a situação.

Entrevistador: Porque era na época não possível ampliar a escola, né?

I: Ela não foi ampliada, ela foi só restaurada as calçadas, trocada essas passarelas e feita uma pintura, mais ou menos.

Essa foi a reforma. Nós temos a esperança de... porque nós solicitamos um bloco de sala, mais um bloco de sala com quatro salas e um ginásio. Só que nós estamos na fila de espera.

Isso é um processo bem demorado.

Entrevistador: É um pouco complicado né?

I: Bastante.

Entrevistador: É mais uma pergunta extra, umas coisas que surgiram durante a entrevista com a professora.

I: Uhum

Entrevistador: Ela comentou comigo que no Inep aparece que a escola é em tempo integral?

I: Sim, aparece, porque o nosso processo de documentação lá no CME, ele está em processo de mudança, né.

Ele foi aprovado esse ano, que ia passar para o ensino regular. Só que eu fui informado que desde ma, desde abril para cá, a escola do São Tomé, que é do São Pedro, passou a ser nosso anexo. Por conta dessa situação, nós tivemos que pegar novamente o PPP para voltar.

Ainda não finalizou. Quer dizer que a gente fica na fila lá também, aguardando o aval deles. Por isso que ainda aparece no sistema de tempo integral.

Mas lá em todo o setor da SEMED já foi comunicado que a escola não é mais de tempo integral.

Entrevistador: Então vocês já estão respaldados?

I: Sim, sim. Tanto é que o nosso IDEB, desde 2019 para cá, ele tem sido o melhor do Eixo-forte.

Ele vem crescendo, né. Nosso e o lá de Cucurunã. Esse ano nós temos um empate.

Ficou um empate. O Cucurunã, Maria do Rosário, do Irurama e nós. Ficamos com a mesma média 5.3. Está empatado as três escolas.

Entrevistador: Tem toda essa questão também. Então, a ideia de vocês mesmo, é continuar como tá mesmo?

I: Na realidade é assim, na realidade é assim.

O tempo integral é muito bonito, e uma proposta muito agradável né. Só que para realmente funcionar nós precisamos que todos os campos de logística estejam alinhados: transporte, alimentação, carga horária de professor, tudo certinho. Porque se um falhar a gente não tem. Por exemplo, eu me lembro quando nós tínhamos que alimentar por dia 80 alunos. Tem que ter bem feijão, tem que ter bem frango, tem que ter bem carne, muitas vezes eu ficava meio que desesperado. Na época eu nem tinha carro. Eu tinha que ir na Semed, buscar merenda. Nunca me negaram, nunca me negaram mesmo. Sempre me deram as coisas, mas eu tinha que dar o meu jeito de trazer. Pagar um táxi para levar para a parada de ônibus, pagar volume no ônibus para trazer. Era bem difícil. Bem cansativo né. E a gente não tinha nenhum momento de descanso como agora nós estamos conversando aqui. Sempre nós tínhamos que estar com o olho aberto porque os alunos estavam aqui nesse período todo.

Nessa uma hora de descanso que eles tinham, a gente se dividia. Porque tinha uns que gostavam de ficar jogando... Eles colocavam o cinema lá no auditório. Colocavam lá filmes para eles assistirem, alguns filmes que eles gostavam, educativos geralmente. Ali no refeitório era colocada aquela mesa de pingue-pongue que eles gostavam de ficar jogando. Embaixo das

árvores eles montavam as damas. Eles gostavam de jogar uno, essas coisas tudo. Assim eles ficavam nessa hora de descanso.

Aí depois eles retornavam para a atividade e só saíam às 16 horas. Eles lanchavam às 3 horas de novo, tinha outro lanche. Depois saíam às 16 horas. Todo dia era essa rotina, de segunda à sexta.

Entrevistador: E uma dúvida que surgiu sobre as salas ambientes que tinham?

I: Nós temos as salas ambiente que tinha aqui. Tinha um espaço lá debaixo, era onde eles faziam as atividades também, né, as apresentações que eles gostavam de fazer.

Tinha outra área ali embaixo que era tudo limpo também, que os professores organizavam para eles.

Entrevistador: Eram professores diferentes?

I: Não, por exemplo, assim, o professor naquele período, como eram poucos alunos, geralmente era um professor de matemática, era um professor de língua portuguesa, era um de cada.

Por exemplo, hoje eu tenho três professores de língua portuguesa. Professor Massa, professora Marcia e professor Sandoval. Hoje eu tenho três professores de matemática, todos concursados: Professor Mauro, professor Rizzonei e professor Rodengo. Quer dizer que triplicou tudo o que tinha.

Quando eu cheguei aqui tinha 96 alunos. Hoje eu tenho 266. Então teve um acréscimo desordenado.

E aí o nosso público de funcionários não cresceu tanto, mas a nossa clientela cresceu bastante. Para a gente dar conta de tudo isso. Nós ainda temos dois professores extras, que é a professora de Nheengatu e a professora de Notório.

Porque nós também atendemos alunos indígenas aqui. Nós temos um percentual de alunos indígenas. Tudo isso.

Entrevistador: Não é uma escola indígena...

I: Não é uma escola indígena, mas nós atendemos alunos indígenas e por conta disso, nós temos esses dois professores também. Mas todos os alunos participam das atividades que eles fazem. Igual aqui na informática, por exemplo.

Entrevistador: E também tem a questão dos alunos de outros lugares, né?

I: É, eu tenho aluno japonês, eu tenho aluno da Noruega, eu tenho aluno da Argentina, eu tenho

aluno da... Agora recebi recentemente um aluno que veio de Uganda né, da África. E venezuelano. Tem várias etnias aqui misturadas, uma diversidade. Até na SEMED, às vezes, eles tiram brincadeiras comigo. Vamos mudar o nome da escola lá do Inácio, vamos colocar escola estrangeira e tal. Porque tem muitos relatos da nossa escola.

Recentemente a gente vem numa crescente. Nossos alunos têm se dado bem nas Olimpíadas de Matemática, nas Produções de Texto né. Teve um concurso de desenho da UFOPA de Quelônios.

Eu tive alguns alunos que os desenhos deles foram selecionados para livros. A gente vai incentivando. Eu tenho parceria com a Escola d'Água.

Tenho parceria com o Laboratório de Arqueologia da UFOPA, que nós também participamos com ele lá, com a Pessoa Aranha. A gente tem parceria com a UEPA. Então, eles venham aqui e a gente também leva alunos nos campus né, para eles visitarem.

A ETEPA, o IFPA. Toda essa galera, eles visitam a gente e a gente também visita eles. Fazemos uma troca de experiências.

Acho interessante, como eu digo para os nossos alunos do 9º ano, que quando eles saem daqui eles já não saem cru. Já sabem como é um campus universitário, já sabem como é uma escola técnica, já sabem como é um instituto. Lá no IESPS também nós temos parceria. A gente vai movimentando para a gente sempre mostrar que... Eu sempre fui uma pessoa que acredito muito na educação pública. Eu sempre estudei. Não vou dizer que eu não estudei em uma universidade privada, porque eu estudei pedagogia na ULBRA. Na ULBRA, mas depois eu tive a oportunidade de estudar na UFOPA, graças a Deus. Tenho duas. É, tenho duas.

Na realidade ela vai se mudar em três, porque eu posso trabalhar com química e também eu posso trabalhar com biologia.

É todo o material dele, de equipamento, de som. Ele puxava uma extensão de lá para cá, sabe? Aí fazia o círculo com as cadeiras. E os alunos distribuíam os instrumentos que eles tocavam, eles cantavam pra cá para esse espaço por conta do barulho também.

Nas salas, geralmente, ficava alguma atividade só quando era de língua portuguesa ou de matemática. E também, quando era de dança, de teatro, as famílias ficavam ensaiando nas salas. E tem outro espaço ali, mas já não tá assim que nem esse. Mas a mata já cresceu também, porque eles faziam as atividades lá.

Entrevistador: Aquele lugar ali é o quê?

I: Oi?

Entrevistador: Aquele lugar ali.

I: Esse aí é o motorista que fica disfarçando aí.

Entrevistador: Ah, tá certo. Aí para cá era o quê?

I: Aqui eram as hortas. As hortas nossas eram todas aqui, na horticultura. Só que agora nós não conseguimos vencer as saúvas né. Nós já fizemos duas, uma lá embaixo, outra ali não deu certo. A gente está com uma proposta aí com o pessoal lá do NAI, da SEMED, de fazer horta suspensa, mas na área de lá, de baixo.

Entrevistador: Então, por causa das saúvas que não estão deixando.

I: Elas atacam à noite, e nós não conseguimos vencer elas.

Essa rua vai dar acesso lá na nossa área de baixo. Lá tem uma casa que é um alojamento, já foi lá?

Entrevistador: Já.

I: Daquela outra vez, né? Aí tem a área de [inaudível], hoje lá tá tudo diferente.

Entrevistador: É mesmo é?

I: Tem o Borboletário que está sendo construído aí também, que vai ser inaugurado, tem uma parceria com a UFOPA também. E tem a casa da Farinha, aí tem a casa do Seringueiro, a casa do Colono. Na área da Farinha, eles estão fazendo... Tem o Barreiro Ativo. Depois, quando você passar, você vai ter uma entrada da escola da floresta.

APÊNDICE B – ENTREVISTA COM A PROFESSORA 1 (ANA LÚCIA)

Arquivo: EIDMS 1 – Tempo de gravação: 06 min e 10 seg

Realizada em 23 de agosto de 2024

Identificação: I. AL. ME. L.

Entrevistador: Como era a rotina de um estudante no modelo de Ensino em tempo integral na escola de Irmã Dorothy?

AL: É... bem. A, a rotina dos Estudantes né, era, era de 8 horas por dia eles ficavam lá na escola. Então eles chegavam às 8 da manhã e retornavam às 16 horas.

Durante essas 8 horas eles chegavam né, de manhã, aí de manhã eles estudavam as, as matérias né, obrigatórias, né. E, aí tinha intervalo de almoço, eles almoçavam na escola né, tinha um lanche normal também, aí eles tinham almoço, tinha uma partezinha do descanso onde eles ficavam na área da escola mesmo né. Eles criavam as brincadeiras deles para passar o tempo, eles tinham jogos, né, tinham bola, tinham, é tinha outros jogos mesmo de, de dama, de, é, é esses joguinhos mesmo que eles gostavam de, de ficar fazendo e outras brincadeiras que eles mesmo criavam para passar o tempo né nesse período aí. Aí depois à tarde eles retornavam para as práticas educativas, né que nós demos esse nome para essa parte extensiva da tarde do contraturno.

Então a prática educativa elas eram dividida em duas partes: uma parte que era a parte ambiental, né? E outra parte que era a parte de arte. Essa parte ambiental eles trabalhavam com a terra, era horticultura né era educação ambiental mesmo diretamente e a parte de arte, eles trabalhavam, é, eles tinham aula de dança, de música, teatro, tudo isso eles tinham nessa parte de arte. E, também, eles tinham as duas disciplinas obrigatórias que eles tinham que era português e matemática, tipo uma aula de reforço né, mas era só com jogos eles, é, as professoras elas, eles colocavam jogos né dentro da Matemática, dentro do português eles trabalhavam assim dessa forma para que eles estivessem mais um reforço nessas duas disciplinas.

Entrevistador: Quais atividades e oficinas eram oferecidas e quais deixaram o impacto duradouro em caso dessas atividades né que foi citado, existiam também outros tipos de oficinas?

AL: Eles tinham, eles tinham oficinas, é, na verdade a gente trabalhava alguns projetinhos dentro de, da, dessa rotina na que eles tinham né além disso a gente trabalhava duas, a gente trabalhava projetos, então a gente tinha um projeto que era troca de saberes né, esse troca de saberes era onde, é, os nossos alunos na verdade, eles eram de das comunidades do Eixo Forte né, nós tínhamos alunos do Irurama, do Jatobá, é, da, de Ponta de pedras a gente tinha um aluno de lá, a gente tinha do São Pedro né, do São Raimundo, do Santa Rosa, do Caranazal e Alter do Chão. Então, a gente tinha, tinha do Vila Nova também, né então todas essas comunidades tinham um, dois, quatro, seis alunos, a maioria era de Alter-do-chão mesmo. Então, a gente fazia tipo um intercâmbio, né, o que que esses alunos é traziam para dentro da escola, da comunidade deles, né, qual era o saber que eles traziam pra nossa escola? então a gente tinha esse projeto Troca de Saberes, onde eles traziam resumo né, onde eles traziam a histórias, as lendas tudo para dentro da escola. Então a gente trabalhava muito essa, essa troca de saberes mesmo como a gente colocou dentro do projeto. E também, é, nós tínhamos também um projeto que era a quinta cultural. Todo, todo última quinta-feira de cada mês, a gente trabalhava essa quinta cultural. Então, o que, o que a gente fazia né, nós faríamos também, a gente fazia esse intercâmbio dos alunos dentro da comunidade deles, aí nós fomos, por exemplo, nós fomos pra, pra, pro Santa Rosa. O que a gente fazia? a gente fazia o contato com a escola da comunidade e a gente fazia essa integração onde a gente fazia momentos de cultural né de lazer com eles, jogos né, às vezes levava jogo, jogo de bola mesmo, eles, eles jogavam com os alunos da comunidade deles. Então era, era essa forma de integração né, tinha, fizemos com Vila Nova, fizemos com, com o, o São Raimundo. Fizemos aqui dentro de Alter-do-chão então a gente levava isso e, as quinta-feira, quando a gente não levava eles pras comunidades a gente fazia na escola mesmo. Então era assim um momento que eles gostavam demais né, de fazer essa integração.

APÊNDICE C – ENTREVISTA COM A PROFESSORA 2 (MARIA ELIANE)

Arquivo: EIDMS 2 – Tempo de gravação: 23 min e 27 seg

Realizada em 01 de outubro 2024

Identificação: I. AL. ME. L.

ME: Bom, meu nome é Maria Eliane de Oliveira Vasconcelos. Eu sou professora na unidade acadêmica de Parintins da Universidade Federal do Amazonas, A Ufam. E a gente vem trabalhando com a temática da educação do campo, a realidade das escolas do campo aqui no Amazonas, né. E estamos numa experiência aqui em Santarém e vamos dialogar um pouco com você.

Entrevistador: É... Como você define a educação em tempo integral e quais os seus principais argumentos?

ME: Primeiro é importante a gente compreender que a educação integral, ela é um direito humano a uma formação plena, a uma formação que pensa a integralidade, a totalidade do ser humano em todos os seus aspectos, não apenas o intelectual, mas o emocional, o afetivo, o cultural, o político, o biológico, ou seja essa integralidade do ser. E quando nós pensamos a educação em tempo integral, é importante que ela tenha como base a concepção de educação integral, que é pensar essa plenitude da formação do ser humano.

E a educação em tempo integral ela se torna no Brasil uma política para que crianças, jovens, adolescentes tenham uma ampliação de atendimento no espaço escola, uma ampliação do tempo desse atendimento, pensando que, essa responsabilidade, quando se amplia esse tempo escolar não é apenas da escola. Numa perspectiva de educação integral, outros sujeitos, outros processos, instituições, como, por exemplo, numa escola do campo, movimentos sociais, organizações, precisam estar envolvidos quando nós pensamos em uma educação, enquanto política pública, de tempo integral. Aí sim nós teremos um processo mais facilitado para atender as crianças, jovens e adolescentes do campo.

E o objetivo dela é exatamente esse né, contribuir com a formação plena do ser humano dentro da sociedade, para que ele tenha um pensamento crítico, criativo, inovador, comunitário, que pense a sua própria realidade também.

Entrevistador: E sobre a escola do campo, qual é o seu diferencial? O que é uma escola do

campo?

ME: Bom, para além da questão de território, dessa divisão que nós temos, inclusive, dicotômica entre espaço urbano e espaço rural, para além desse olhar dicotômico que fragmenta e que muitas vezes gera preconceitos da cidade em relação ao campo e vice-versa, nós precisamos entender essa escola enquanto um direito. É uma escola pública que precisa atender com qualidade, em todos os sentidos, o ser humano, a criança, o jovem e o adolescente.

Mas como ela está em um território, no caso a escola do campo, ela está em um território que é diferenciado da área urbana, é preciso que essa escola situada nesse espaço, ela dialogue com esse espaço, que é um território de múltiplas relações, é um território de produção de vida, é um território de produção de cultura, que tem uma relação intrínseca com a agricultura familiar, com a agroecologia, com a floresta, com as águas, com a terra. Então a escola não é um espaço neutro e, uma vez estando comprometida com a formação humana, ao dialogar com esses territórios, ela promove processos de pertencimento. Então, é claro que o jovem na escola do campo vai acessar todos os conteúdos curriculares formais, mas se a escola desenvolve projetos, está dentro do seu projeto político-pedagógico o diálogo com a realidade desses sujeitos, ele vai acessar todos os outros conhecimentos produzidos historicamente pela sociedade, pela humanidade, mas sem se perder, sem deixar de lado o seu sentido de vivência e de pertencimento àquele território.

Ela pode sair também daquele território, é claro, mas ela não vai se envergonhar por ser do campo, não vai negar também a sua própria origem enquanto ser pertencente a um território do campo. Então essa é a grande diferença, é a questão do território também, as relações de pertencimento que a escola precisa assumir dentro do seu projeto político-pedagógico, na dimensão curricular e inclusive no processo de formação de professores. É preciso que o professor, a professora também entenda que está num espaço diferenciado de formação humana.

Entrevistador: Qual é o diferencial assim, no caso, por que ela se chama escola do campo e não uma escola no campo?

ME: A escola do campo nós estamos falando em relação a uma escola pública diferenciada. Mas qual é o grande diferencial quando eu penso em uma escola do e no campo? É a sua base filosófica, a sua concepção de funcionamento que precisa estar embasada na educação do campo, que é uma concepção filosófica, política, que decorre de movimentos sociais. Então é uma construção sócio-histórica-política que, tem objetivos muito claros, muito explícitos para uma escola do campo funcionar.

Então é uma base teórico-prática de funcionamento de uma escola. E por que essa educação nós falamos que é do e no campo e não uma escola para o campo? Porque essa escola precisa partir da realidade do sujeito. Então são duas categorias na realidade que a gente está falando. A escola do campo nós referimos à escola pública do campo, como eu te disse. Mas essa escola pública precisa ter uma base para o seu funcionamento, para o que vai dar direcionamento, a forma de pensar essa escola, que é a educação do campo. Então nem toda escola que está no campo funciona com base em uma educação do campo.

Muitas vezes ela funciona com base em uma perspectiva urbanocêntrica, porque seu currículo, seu projeto é todo urbano, ela não tem projetos que dialoguem com a realidade do sujeito. Logo, ela não tem como base uma educação do campo. Mas ela pode ser uma escola do campo, no campo, e ter como base a educação do campo.

Aí, eu te dou só um exemplo: Se ela trabalha dentro dos seus projetos com o meio ambiente, com as relações da agricultura familiar, com a agroecologia, com a organização comunitária, ela está inserindo princípios da educação do campo dentro do seu projeto de funcionamento. Então esse é o grande diferencial.

Nem toda escola que está no campo é uma escola do campo, com base na educação do campo. Então ela precisa ter muito claro esses objetivos e conhecer também a luta pela educação do campo, as legislações que falam do direito da criança de estudar numa escola do campo, com qualidade, com equidade, atendendo todos os seus direitos básicos, inclusive com acesso a livros, à biblioteca, à informática, às tecnologias que a sociedade produz. Não é porque está num território diferenciado do campo que ela não pode ter acesso a essas tecnologias, ao uso do celular, ao uso das mídias, mas é claro, com o devido respeito, à cultura daquela comunidade.

Entrevistador: Surgiu uma pergunta agora, uma dúvida, uma curiosidade com base no que foi falado. É sobre uma educação, digamos assim, adaptada né, é correto afirmar, que é certo que seja uma educação adaptada? Tipo, tem uma educação urbana, só que como muitos professores moram na área urbana, eles adaptam conteúdos e metodologias para a educação do campo, numa escola do campo. É correto fazer esse uso?

ME: Talvez o termo não seria adaptação, mas é uma forma de encontro mesmo, de conhecimento.

A pedagogia, inclusive, porque eu trabalho também nessa área, no curso de pedagogia, a gente hoje discute, tem disciplinas de educação do campo, mas a maioria dos cursos eles preparam numa perspectiva urbana, não preparam os jovens, nós estamos num contexto amazônico. E muitos jovens ou adultos, ao terminar a faculdade, têm a sua primeira experiência profissional

numa escola do campo. E ele, na universidade, sequer participou de algum projeto, uma visita à escola para conhecer a diversidade desse território.

Então não é fácil também para o professor dialogar com uma realidade que no seu processo de formação inicial ele não teve acesso, sequer por meio de algum projeto, de alguma pesquisa, de alguma extensão. Então as licenciaturas, pensando essa realidade amazônica, que muitos vão ter sua experiência profissional no campo, precisaria sim ter dentro dos seus projetos curriculares o acesso a esse conhecimento, para que ele não faça só adaptações muitas vezes fragmentadas. Então se ele vai dialogar com a realidade do campo, ele precisa considerar o contexto, a realidade daqueles sujeitos, as suas experiências, ancestralidades, porque tem escola que é desse território e que são quilombolas, que são indígenas, que são de agricultores familiares.

Então é importante que o professor, se ele não teve essa formação na universidade, que ele participe de políticas públicas de formação para pensar a realidade desse território e construir estratégias pedagógicas, curriculares para a ministração das suas aulas, para trabalhar os seus conteúdos. Mas eu gostaria de ressaltar que é importante que isso não seja algo individual. Só do professor, não é responsabilidade só dele.

É preciso que a escola assuma isso dentro do seu projeto político-pedagógico, é preciso que o sistema de educação em secretarias municipais e estaduais também assumam essa responsabilidade dentro das políticas de formação docente. Aí, sim, nós teremos um efetivo diálogo com a realidade dos sujeitos do campo, trabalhando todos os conteúdos, que é direito do aluno. É... Inclusive, a gente participou de algumas experiências de professores que trabalharam com fotografias, que trabalharam com robótica na escola do campo, partindo da realidade dos sujeitos, a construção de barcos, de canoas, plantios. Enfim, há uma diversidade de experiências que já existem hoje, inclusive, que podem ser acionadas e compartilhadas em processos de formação docente. Não sei se eu te respondi.

Entrevistador: Muito bem. E só mais uma pergunta.

ME: Pode ficar à vontade.

Entrevistador: Mais uma curiosidade aqui.

ME: É bom, isso é muito bom.

Entrevistador: É sobre essa questão, que professores saibam ter uma... saber da especificidade de cada local, no caso de uma escola do campo. Então, seria necessário ter uma formação

específica para isso, né?

ME: Isso, ter uma formação com conteúdos direcionados para essa realidade. Em muitas cidades, eu vou te falar da realidade que eu conheço com mais profundidade, né, Parintins. De 130 escolas municipais, 30 são da área urbana e 100 estão no campo. Então, a maioria das escolas municipais funcionam em territórios que estão fora do perímetro urbano. Então são escolas do campo. Então, não tem como ignorar isso. É preciso que haja um direcionamento, como eu te disse, no campo das políticas públicas para pensar essa formação do sujeito. Uma formação diferenciada, sim, amazônica, que pense essa relação campo-cidade, superando a visão dicotômica, porque isso é o que ainda impera. A visão dicotômica é a hierarquização do espaço urbano em relação ao espaço rural e nós não queremos hierarquização. Nós queremos visão de diálogo e de complementaridade, porque tanto a cidade precisa do campo, como o campo também precisa da cidade para funcionar, para acessar políticas públicas, para o desenvolvimento das bases produtivas do ser humano e das bases produtivas de determinadas comunidades. E a formação de professores contribuiria muito também com isso.

Entrevistador: Para uma formação com qualidade, seria necessário também formar uma espécie de aliança, apoio e tudo mais.

ME: Isso, parcerias.

Entrevistador: Parceria seria de onde?

ME: Isso, bem interessante. Boa sua pergunta. Ela seria do sistema municipal ou estadual de educação com as universidades, com a escola do campo, porque a escola, ouvindo os professores, vai fazer esse levantamento, né: Quais são as demandas? Quais são as maiores dificuldades que os professores têm a trabalhar no território que é diferenciado? E aí, a partir disso, propor as formações, apresentar essa demanda para o sistema de educação e para as universidades.

Pode ocorrer por meio de especialização, por meio de cursos de aperfeiçoamento, formação institucenosa. É claro que nós defendemos o direito do professor à formação continuada, que ele possa estudar, ter um tempo livre também para ele estudar, para ele estudar. Inclusive, nós participamos recentemente de uma formação em educação do campo que atendeu, em práticas pedagógicas, que atendeu especificamente professores das áreas de Várzea e Terra Firme, lá de Parintins, então, fez um diferencial muito grande, porque nas próprias disciplinas, os professores falavam das suas necessidades, das suas demandas, da precarização do ensino e,

junto com a turma, sinalizavam também caminhos de construção para a solução dos problemas. Então, vejo que o espaço coletivo é muito importante para o professor, porque na formação né, principalmente, que é a pergunta, porque muitas vezes na escola que só tem um professor, que muitas escolas do campo só tem um professor, tem realidades diferentes. Tem escola com mais de 100 alunos, 200 alunos, mas nós temos escolas com 20 alunos e é só um professor para todas as atividades.

E, numa formação, ele tem como compartilhar com outros colegas os desafios que ele vive e que caminhos podem ser construídos coletivamente para resolver as diferentes situações enfrentadas.

Entrevistador: E, assim né, sobre a questão que foi falada sobre desafios, quais são os desafios mais comuns em uma escola do campo?

ME: Olha, nós temos esse primeiro aí que eu te falei, que é o processo de formação docente, que muitas vezes o professor ele vai para a comunidade, não passou por um aperfeiçoamento, por uma especialização, não viveu a formação, não teve essa experiência na sua formação inicial, então há um estranhamento muito grande ele ter um impacto. Nem todas as comunidades elas oferecem moradia digna para o professor, então o seu trabalho já se torna difícil porque ele não teve uma formação, então ele vai ter que lidar com o currículo formal e o currículo da vida, que não dialogam. E ele vai muitas vezes para um espaço em que ele tem que deixar a sua família na área urbana e não vai morar em condições dignas, como é seu direito. Então a precarização da moradia, muitas vezes a infraestrutura da escola já apresenta também desafios em termos de energias, energia elétrica inclusive, ter comunidades que as escolas não têm energia, então, como conservar os alimentos, garantir uma água mais fresca assim para as crianças, então são desafios e o próprio processo de deslocamento né, tem comunidades da Amazônia que o professor, para sair da comunidade e chegar na área urbana, ele leva 12 horas, 16 horas, 18 horas, então depende muito de onde ele está. Enfim, é assim, é uma diversidade muito grande.

Cada território ele vai falar de desafios mais latentes. Eu conheço a realidade de escolas de Várzea de Parintins, então eles enfrentam desafios em relação ao deslocamento de professores, em relação à moradia, em relação ao acesso a materiais. A formação para ele conseguir potencializar os materiais, os recursos que tem na própria comunidade, que também podem ser recursos pedagógicos, para que ele não fique limitado ao uso de EVA, mas muitas vezes, quando a gente fala de materiais, só se pensa nisso, em EVA, e a gente tem uma diversidade de recursos que nós podemos potencializar como recursos pedagógicos com o mínimo de recurso,

não é recurso zero, porque nós vamos precisar pelo menos de uma cola né, cola de isopor, mas sem formação ele também não vai conseguir enxergar isso, as demandas da própria comunidade.

Então, cada território ele vai falar de desafios diferenciados. O que num território não é tão grande, mas no outro pode ser um desafio muito grande. Mas, em linhas gerais, são esses os maiores assim que a gente tem acompanhado, tem tido conhecimento.

Entrevistador: E agora, para finalizar, uma última pergunta, que seria foi falado vários pontos aqui, aí gostaria que se reunissem alguns pontos sobre o que seria uma educação de qualidade numa escola do campo?

ME: Pergunta boa demais! É, a educação ela é um direito humano, e como o seu conteúdo trata da educação de tempo integral, que deveria ter como base a educação integral, que é a plenitude do ser humano ao longo da vida, quando a gente pensa em uma educação de qualidade, ela deveria primar por isso né, pela integralidade, em primeiro lugar, pela integralidade do ser. Então, pensar uma educação que ela não vai ter restrito ao conteúdo escolar, claro que ele é fundamental, não se pode abrir mão de toda essa produção histórica né da sociedade, mas aliado a isso é preciso que essa educação, quando nós pensamos a realidade do campo, ela dialogue com a realidade dos sujeitos que vivem nesse território, suas ancestralidades, suas formas de produzir a vida, suas canções, seus poemas, a sua relação com o ambiente, com a natureza, que é bem diferenciado quando nós pensamos a cidade, porque são sujeitos que só pela sua presença eles garantem uma proteção do território, não vou falar bem de guardião hoje, mas eles alimentam com suas próprias vidas uma defesa do território e garantir o acesso ao que a sociedade vem produzindo, por meio da leitura, por meio da matemática, do ensino de ciências, então não é porque está na escola do campo que se vai tornar pobre o conteúdo, torna pobre o ensino. Então eu parto da realidade desse sujeito, diálogo com o que ele produz em termos de vida, de existência, de ancestralidade, mas eu dialogo com esse conteúdo com essa rede de produção de conhecimento científico, tecnológico, social, mas para isso ele precisa ter acesso, como eu coloquei a biblioteca, a tecnologias informática, as mídias, ao mundo digital, e ter acesso a projetos da agricultura familiar e da agroecologia, que é a base da educação do campo. Então não irei usar outra expressão para ti a não ser essa, porque é a agricultura familiar, é a agroecologia que fala da diversidade do território, de sujeitos e de produção da vida. Então essa educação de qualidade passa por condições materiais de condições de funcionamento de uma escola, merenda de qualidade, transporte de qualidade, formação de professores. Então se isso é possível ter na cidade, é possível que tenha também no campo, porque se joga as cadeiras

velhas da cidade lá para o campo? o quadro aqui não presta mais? Então nós precisamos de uma visão para além disso. Quadros novos, cadeiras novas, em condições excelentes de funcionamento. Esse é o direito do nosso jovem, ele é humano. Do nosso jovem e da nossa criança que está no campo. Então sem diminuir a educação da cidade, mas que ambas se complementem. Educação dos territórios urbanos, educação dos territórios rurais.

Pensando na nossa Amazônia, das várzeas, das terras firmes, da floresta, do campo, né. E aí dentro dessa grande diversidade nós conseguimos juntos valorizar mais o nosso território, mais as nossas vidas, as nossas vivências e construir uma sociedade justa, fraterna e digna para todos.

APÊNDICE D – ENTREVISTA COM O EX-ALUNO DA ESCOLA (LAUDIVAN)

Arquivo: EIDMS 2 – Tempo de gravação: 15 min e 48 seg

Realizada em 18 de fevereiro de 2025

Identificação: I. AL. ME. L.

Entrevistador: Como era a tua rotina na escola Irmã Dorothy?

L: Bom, a minha rotina na escola Irmã Dorothy era basicamente... A gente entrava 8 horas, pegava o ônibus de manhã e entrava 8 horas. Tinham as aulas obrigatórias, que eram as comuns curriculares, língua portuguesa, matemática, história. Aí tinha o horário de lanche, que era normalmente era 10:30, só que às vezes adiantava para 10 horas. A gente continuava as aulas depois do recreio e, no meio-dia, todo mundo saía de sala, bonitinho, vinha para o refeitório e almoçava, um almoço bem equilibrado para alunos também, para conseguir manter o dia. Logo depois, a gente tinha mais ou menos uma hora de descanso, para todo mundo brincar, arrumava a brincadeira, então quem queria ia dormir também. E, depois disso, a gente se arrumava, vinha para o banheiro, tomava um banho, trocava de roupa e voltava para a sala de aula, para ter as aulas da tarde, que a gente chamava na época, que eram dança, teatro, música, artes e notário-saber, que era uma aula que focava no ensinamento indígena.

Nós tínhamos uma horta, tanto que, na minha época, no nosso primeiro ano, todo mundo ficou pensando nisso. Por que a gente não monta uma horta onde a gente tiraria o nosso próprio alimento para o refeitório? Então, isso a gente fez. Veio uma professora, que também trabalhava na UFOPA na época, ela veio e trouxe com ela uns instrumentos para a gente usar.

Tanto que, terminando os dois pavilhões aqui da escola, logo abaixo, tinha a sala ambiente, e logo do lado da sala ambiente a gente montou uma horta, que tinha dois canteiros e árvores à parte, que a gente tinha plantado. A gente plantava tomate, plantava couve que tinha aqui também. Tinha coentro.

Todo mundo que ficava à tarde, aproveitava que a gente tirava esse tempo, a gente ia lá, regava as plantas, colhia o que já tinha sido produzido. E, com isso, a gente conseguia se manter nos nossos três anos aqui na escola Irmã Dorothy, usando só alimentos cultivados aqui mesmo, praticamente.

Entrevistador: Tu sentiu assim que as atividades, que foram desenvolvidas aqui na escola, estavam conectadas com a realidade do campo e suas vivências assim?

L: Sim. Eu notei isso no decorrer dos meus anos aqui. Eu percebi que uma boa parte, principalmente das aulas extracurriculares, eram focadas em culturas e artes próprias da nossa região. Tanto com o afazero do campo, como a horta que a gente tinha, a nossa horta orgânica. A gente tinha a nossa sala ambiente, que era um espaço de convívio em que, quando a sala fosse um espaço muito fechada, tinha um certo ar de prisão, vamos dizer assim. Então, nós tínhamos a nossa sala ambiente, que é mais arborizada, e todos os alunos desciam para lá com os professores, a gente fazia uma roda de conversa, ou então uma brincadeira, e todo mundo ficava lá se conectando entre si com a natureza. O que é essencial no trabalho do campo também, porque quando nós trabalhamos em áreas em que a gente está convivendo mais com pessoas, é necessário ter essa interação entre elas. Então, basicamente foi isso que foi imposto a gente aqui, durante o nosso período ativo aqui na escola Irmã Dorothy, e isso acredito que a maioria de nós levou para a vida também, porque o que a gente aprendeu aqui foi essencial até para o nosso ensino médio. Porque eu estudei curso fiz curso técnico, sou formado em curso técnico, e uma coisa que foi essencial que ele disse, porque o meu instrutor me disse, quanto melhor for a nossa relação interpessoal com o público, melhor são as nossas chances de conseguir um emprego. E isso daí eu percebi que foi verdade, tanto que a nossa professora de língua portuguesa aqui era muito exigente.

Então o que ela fazia, ela fazia com que a gente se expressasse mais e que tivesse uma tonalidade melhor para conversar com o público. Tanto que até mesmo aqui dentro da escola tinha vezes em que a gente era obrigado praticamente, pela professora, a fazer discursos ou a criar palestras e tal.

Entrevistador: Como foi sua experiência com projetos culturais como teatro, música ou dança? Eles tiveram impacto na sua autoestima ou criatividade?

L: Tiveram um impacto bastante elevado, porque o nosso professor de música era o professor Alan Chito, tanto que ele nem dava aula, mas aqui está viajando.

Ele deu a base para a gente principalmente sobre o violão. Aí ele ensinava para a gente alguns acordes e relatava mais as músicas com mais frequentes, por exemplo, o jazz, carimbó mesmo, que faz parte da nossa cultura, o carimbó. O samba, ele explicava, basicamente ele dava um tom para a gente de todos os estilos musicais correspondentes.

Só que aí isso me abriu mais para o carimbó, tanto que hoje eu sou músico de carimbó. E também com relação à dança, eu sou dançarino de carimbó também, o mais incrível é aparecer dançando de carimbó e danço num grupo chamado Conquista de Carimbó, de Santarém. E isso, essas aulas me motivaram mais a seguir nesses caminhos.

Isso daí é até melhor porque, eu não tenho nenhum físico muito atlético, só que a dança e a música, elas aliviam mais o estresse do dia a dia, tanto que servem até como um anti-estresse, um antidepressivo natural, posso dizer assim. Porque quem canta, os mares espantam, e quem dança também.

Entrevistador: Quais foram os maiores desafios que você enfrentou enquanto estava na escola? Como foram superados?

L: Eu acho que o meu maior desafio aqui, um deles foi o bullying porque eu nasci com hérnia umbilical e era para fora, e isso gerou uma série de bullying, só que eu levava mais em consideração por amizade, porque eu tinha muitos amigos e eu já sabia as brincadeiras, que a gente tirava uns com os outros, então para mim foi agindo naturalmente e esse bullying acabou de vez. Tanto que a maioria dos que fazem bullying comigo hoje são meus amigos mesmo, e estão comigo juntos até hoje.

Agora com relação a disciplinas, para mim o mais difícil foi me adaptar ao horário. Porque já sabe que quando a gente é acostumado só com um horário, ter que se adaptar em dois horários diferentes é muito difícil. Só que aí como adquirindo conhecimento, adquirindo uma razão para ficar seguindo as matérias extracurriculares que tinha aqui, eu posso dizer que no final eu superei até sem saudade dessas matérias.

Entrevistador: O transporte também nunca foi um problema?

L: Não, o transporte não, porque a escola disponibilizava dois ônibus para puxar os alunos. Quem morava mais perto, quem morava mais distante, tinha um ônibus separado para cada um, para poder ter essa facilidade de chegarem na escola. Tanto que até o nosso horário, começava às sete e meia as aulas, e depois foi modificado para as oito horas por causa desses alunos que chegavam um pouco mais tarde por um horário muito longe.

Mas eu gostava das nossas visitas no zoológico. Durante os nossos anos a gente tinha algumas visitas querendo no zoológico, ou no teatro, para poder adquirir um conhecimento extra escola. Que não era só aquilo... Como o professor sempre dizia: “o conhecimento não é só daquilo que a gente escuta, mas daquilo que a gente vê também, a gente precisa interagir com algo para conhecer de verdade”. Para isso também nós tínhamos uma aula de arqueologia aqui, um projeto de arqueologia na escola, em que os alunos que se interessavam mais sobre a ancestralidade, sobre a nossa ancestralidade, sobre o período em que essa escola era habitada por os povos originários, então isso abriu uma gama de projetos extras também para nós. Tanto que a gente considera essa escola como um espaço sagrado, ou um sítio arqueológico, justamente por conter

muitas peças, muitos pedaços de peças de cerâmica ou ossos, que já foram encontrados também de povos antigos.

Entrevistador: Então era uma educação integral realmente?

L: Era uma educação integral. Todo mundo se juntava para fazer algo e realmente sair algo daquilo. O ideal era a gente fazer um barracão lá para poder fazer uma exposição, porém a gente não tinha muitos recursos. E os professores não podiam deixar só os alunos trabalhando, então a gente acabou não seguindo com essa ideia. Sinto falta das brincadeiras que a gente tinha, porque apesar de ser um espaço de aprendizado, também era um espaço de relaxamento.

Então aquele estresse que a gente pegava pela manhã das aulas, do tempo corrido da manhã, na tarde a gente poderia liberar esse estresse ganhando um pouco de conhecimento extra, só que era mais interativo. Então isso daí até que eu sinto saudade desse tempo.

A gente começava as aulas às oito horas, todo mundo entrava em sala, um ponto, oito em ponto. Aí normalmente o recreio era às dez e meia, só que às vezes a gente entrava às dez horas, às vezes às nove e meia, dependendo de como estava seguindo as aulas. Quando a gente tinha um tempo muito corrido, a gente merendava cedo. Aí quando a gente estava com o tempo adequado, a gente lanchava às dez e meia. Aí vinha o horário de almoço, meio-dia, todo mundo saía da sala meio-dia, almoçava até meio-dia e quinze, mais ou menos, aí depois a gente tinha o horário de lazer, na verdade era o horário de descanso, até uma e quinze, mais ou menos. Aí quando dava uma hora, mais ou menos, já estava na cabeça dos alunos isso, a gente vinha, tomava banho, todos os alunos tomavam banho, se arrumavam e voltavam para a sala para as aulas extracurriculares da tarde, já seguindo do roteiro do tempo integral, já. Como eu acabei de dizer, né? Era uma aula mais integrada mesmo à tarde. Então eu seguia esse roteiro aí à tarde. Três horas tinha o lanche de novo e aí cinco horas todo mundo se preparava para sair para casa. Descansar e voltar no outro dia. Voltar com rotina. Só que não era um, apesar de parecer ser muito cansativo, por ser muito interativo, a gente não achava cansativo. A gente achava até legal estudar assim. Tanto que quando eu fiquei sabendo que iam cancelar o período integral aqui por excesso de aluno, eu fiquei meio chateado, mas não tinha o que se fazer, porque era uma decisão da SEDUC. Acabou. Porque hoje não tem mais o período integral, só que eu fiquei sabendo que ia voltar para a escola. E eu espero que meus irmãos que estudam aqui ainda tenham a mesma experiência que eu tive.

Entrevistador: Aí, nessas experiências que tu teve, aí tu falou sobre as dificuldades e tudo mais, mas como é que funcionava agora na questão das aulas da tarde? Eles seguiam um cronograma tipo a tarde vai ser tal, na segunda-feira, na terça-feira vai ser outra coisa?

L: Sim, tínhamos esse cronograma. Normalmente, se a minha memória não falha, na segunda-feira nós tínhamos música e dança, na terça-feira era teatro e dança, na quinta-feira era música e teatro e na sexta-feira era um tempo livre de brincadeiras, onde os professores montavam uma brincadeira para os alunos e a gente ia brincar, futebol, vôlei ou até mesmo a horta, como foi o caso, a gente teve a sexta-feira, ao invés de se tornar só o tempo vago que a gente chamava, se tornou o horário retirado para a cultura da horta orgânica nossa.

Entrevistador: E usavam também esse espaço aqui?

L: Sim. Normalmente, quando a gente tinha que expor alguma coisa com relação ao projeto, como, por exemplo, o show, algum evento em que a turma do projeto de música ia apresentar, quando era o tempo de música. O professor montava todo um cronograma para a gente, a gente vinha e o espaço melhor que a gente tinha para fazer isso era o refeitório, por ser um espaço mais aberto. Então, a gente vinha aqui, montava tudo, e a turma apresentava o que tinha feito. Assim rolava também com o de dança e música.

Tanto que os eventos, tipo sarau da escola, festas de menina eram todas ensaiadas aqui no refeitório.

Entrevistador: E no caso também de banda marcial, vocês tinham?

L: Não, nós não tínhamos uma banda marcial.

Entrevistador: Então, a banda que vocês falavam com instrumentos era...

L: Era toda organizada pelo nosso professor mesmo.

Entrevistador: E eram instrumentos...

L: Ele que trazia, era dele, próprio dele. Normalmente, a gente vinha só com um tambor, um violão, ou então ele trazia um equipamento diferente, flauta, é, um banjo também, que ele gostava de tocar banjo. Só que, normalmente, a gente não chegou a usar todos os instrumentos possíveis, a gente só usou o que estava à disposição dele. Porque, como eu disse, a gente não tinha muito recurso, mesmo com essas aulas curriculares, a gente não tinha muito recurso para isso.

ANEXO

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGENS

Eu, _____,
 RG: _____, CPF: _____, residente no endereço:
 _____, nº _____, no município de
 _____, Estado _____,

AUTORIZO NÃO AUTORIZO

o uso de minha imagem e/ou voz em todo e qualquer material, incluindo vídeos, fotos, documentos e gravações de áudio, para serem utilizados nos seguintes contextos:

1. Materiais de divulgação desta pesquisa;
2. Relatórios acadêmicos;
3. Produções audiovisuais, cinematográficas e análogas;
4. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre Educação do Campo, que resultará em um artigo e vídeo documentário.

Declaro que a utilização da imagem e/ou voz não será feita de forma que cause prejuízo ou difamação à minha pessoa. Esta autorização é concedida por prazo indeterminado, podendo ser revogada a qualquer momento mediante solicitação por escrito.

 Assinatura do(a) declarante

PARA PREENCHIMENTO CASO A IMAGEM SEJA DE CRIANÇA OU ADOLESCENTE
 Visando atender ao que prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Inciso V que garante o respeito pela intimidade, direito à imagem e reserva da sua vida privada e os artigos 17 e 18, que ressaltam:

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Eu, _____, RG:
 _____, CPF: _____, responsável legal pelo(a) estudante menor
 de idade AUTORIZO NÃO AUTORIZO o uso das imagens nessas condições.

Local e data: _____, ____ de _____ de _____.

 Assinatura do(a) pai/mãe ou responsável legal

*Esse documento deve ser assinado em duas vias. Uma via deve ser entregue à pessoa que participa da pesquisa e a outra deve ficar de posse do pesquisador.